

مجلة التربية

تصدرها رابطة خريجي ساعد وكليات التربية

السنة الرابعة والخمسون مايو ٢٠٠٣ العدد الرابع

إهداء ٢٠٠٧

دكتور / محمود جميل طوسون كاظم
القاهرة

صحيفة التربية

صحيفة تربوية متخصصة تأسست عام ١٩٤٨

السنة الرابعة والخمسون مايو ٢٠٠٢ العدد الرابع

تصدرها رابطة خريجي معاهد وكليات التربية

رئيس مجلس الإدارة : الأستاذ الدكتور محمد السيد حسونة

رئيس التحرير : الأستاذ الدكتور يوسف صلاح الدين قطيب

مدير التحرير : الأستاذ الدكتور محمد السيد حسونة

هيئة التحرير :

الأستاذ الدكتور ابراهيم عصمت مطاوع

الأستاذ الدكتور أنور الشرقاوى

الأستاذ الدكتور حامد أنور الديب

الأستاذ حسن محمد السحترى

الأستاذ الدكتور صلاح جومر

الأستاذ الدكتور مصطفى عبد السمیع متهم

● تصدر في أربعة أعداد سنوياً - الاشتراك السنوى ٤ جتیه

● ترسل المقالات الى السيد الأستاذ مدير تحرير الصحيفة .

١٢ ميدان التحرير بالقاهرة : ت ٥٧٥٩٧٨٦

- الأستاذ الدكتور يوسف صلاح الدين قطب
في رحاب الله
- ٣ بقلم د/ محمد السيد حسونة
سمات المعلم وأدواره في مجتمع الغد
- ٦ د/ عرفات عبد العزيز سليمان
عوامل نجاح الدارسين عن فصول نحو الأمية
ودور الخدمة الاجتماعية في مواجهتها
- ١٥ مكتورة / سحر فتحي مبروك
بعض التجارب التعليمية المصرية
- ١٩ د/ رمزي عبد الملك رستم
د. صلاح الدين عبد العزيز غنيم
- ٢٢ الاتجاهات الحديثة في تطوير
الكتب الدراسية للتعليم الابتدائي
- ٢٥ شaban حامد علي

رقم الايداع بدار الكتب ٢٠٠٣/١١٠

مطبعة الأمانة ٣ جزيرة بدران - القاهرة

الأستاذ الدكتور يوسف صلاح الدين قطب

في رحاب الله

بقلم أ.د/ محمد السيد حسونة

فقدت مصر والأمة العربية قاطبة علما خفيا وعالما جليلا ومربيا
مقدرا، وقدوة ضالحة هادئة هو الأستاذ الكبير الدكتور يوسف
صلاح الدين قطب الذي لبي نداء ربه يوم الجمعة ١٤ مارس ٢٠٠٣ .
حصل الراحل الكريم على درجة الأستاذية في ١٩٥٣/٣/١
تخصص عام كيمياء وتخصص دقيق مناهج وطرق تدريس .

ولقد تقلد الفقيه الجليل رحمه الله منصب رئيس جامعة عين شمس
خلال السبعينيات ومدير مركز تطوير تدريس العلوم بجامعة عين شمس
ورئيس تحرير صحيفة التربية التي تصدر عن رابطة خريجي معاهد
وكليات التربية .

لقد وهب الأستاذ الدكتور يوسف صلاح الدين قطب حياته
للعلم والتعليم والعمل الاجتماعي واستمر عطاءه أكثر من نصف قرن
أثرى خلالها مجال التربية ثراء يجعله في موقع القيادة والريادة .

أشرف على مئات من رسائل الماجستير والدكتوراه وكتابات
لمئات من المقالات والدراسات العلمية والتربوية بل وأشرف وأدار
عشرات الندوات والمؤتمرات التربوية والعلمية والعمل الاجتماعي
والتطوعي والجمعيات الأهلية .

كان رحمه الله منشغلا بقضايا تطوير التعليم من خلال تأكيد على فلسفة تعليمية مستقرة محددة الأهداف تتواءم وطبيعة المجتمع المصري والعربي وما تتطلب من تطوير مستمر للمناهج يتواءم مع التطور العلمى والتكنولوجى وتحديات العصر وتأكيد على أهمية المعلم واعداده وتدريبه ورعايته فى المؤتمرات أو المقالات .

كانت علاقاته بوزراء التعليم قوية ومثنيه لصدقته فى رأيه الثاقب ومشورته المخلصة الأمانة والجادة فقد كان صاحب فكرة انشاء المركز القومى للبحوث التربوية عام ١٩٧٢ ليكون بمثابة الذراع البحثى للوزارة يحاوت متخذ القرار من خلال البحوث العلمية الميدانية والتطبيقية والتي تعرض نتائجها على المجلس الأعلى للتعليم قبل الجامعى لتأكيد العمل المؤسس فى صنع القرار التعليمى منذ عهد الأستاذ المرحوم على عبد الرازق واستمر هذا حتى الآن .

كان دائم التأكيد أيضا على أهمية رعاية الموهوبين وذوى الاحتياجات الخاصة من أبناء المجتمع واسهامات الجمعيات الأهلية فى مجال التعليم .

أستاذنا ومربي الأجيال يا صاحب الصوت الهادى الوقور لقد كان صوتك العذب ، ولسانك الفصيح المبين وتواضعك وعلمك يزهد الأذان ليتعلم منه الأجيال . نستلهم منك القيمة والعطاء والقوة لنمارس عملنا فى مجال التربية والتعليم والتدريس بتمكن من خلال التنمية المهنية المستترة .

أستاذنا إذا كنت قد رحلت عنا ولبيت نداء ربك فإن ما قدمت
حين عمل لن ينقطع فقد استبقيت الصدقة الجارية والعلم الذي ينتفع به
وأجيالا صالحة تدعو لك .

قطوبى لك مع الأبرار والصديقين والشهداء والصالحين وحسن
إخوانك رفيقا .

فى جنة الخلد يرحمك الله وأنا لله وأنا اليه راجعون

[د. محمد السيد حسونة]

سمات المعلم وأدواره في مجتمع الغد

١٠١. عرفات عبد العزيز سليمان

المعلم في مقدمة العناصر البشرية القادرة على التكيف مع مستحدثات العصر فهو يستطيع أن يواكب التقدم العلمي ويعد طلابه للحياة في مجتمع متغير ولتقبل هذا التقدم ومسايرته والتفاعل معه ينبغي أن تتوافر لدى المعلم سمات هامة من بينها أن يكون :

— معلماً يستجيب لما حوله من تغيرات ومستحدثات علمية سريعة الايقاع ومتلاحقة التطور بحيث لا يقف منها موقف المتفرج وإنما موقف المتفاعل الذي يساهم في التطوير والإفادة منه في تخصصه ومن أجل طلابه وأمته *

— معلماً يتقبل الجديد والمفيد والمتطور في العملية التعليمية ، محبا لمهنته ، غيورا عليها ، معترفا بها ، مدركا لمتطلباتها وفقاً لظروف الحياة حوله ومتغيرات المجتمع ومستحدثات العصر • ولا نريد معلماً تقليدياً ، جامداً الفكر ، محدود الأفق ، قابعاً في صومعة أو بعيداً في عزلة ، بل نريده مستشعراً للتحديات من التحديث بمشاعره التربوية فيصتعد له ويهيئ نفسه لتقبله وممارسته •

(*) في: عرفات عبد العزيز سليمان ، الاتجاهات التربوية المعاصرة ،

روية في شئون التربية وأوضاع التعليم ط ٤ القاهرة ، مكتبة الأنجلو

المصرية ، ٢٠٠٠ ، ص ١٩٩ - ٢٠٠ .

— معلما يشعر في قرارة نفسه بالانتماء العضوي الى أمة وزملائه من العلماء في الوطن العربي ، ويعمل على تنمية الروابط الفكرية وتأكيد الهوية العربية وتوثيق عراها والسعى نحو تحقيق الأهداف المشتركة في سبيل نهضة الأمة .

— معلما متعاوناً مع أقرانه في المهنة من أجل أعداد أجيال لحياة أكثر انتاجية وأعمق إكراً ولا تهيش ولا تسطيع للأهوار وانما الاحساس بأهمية المسؤولية وتحمل الأعباء والصعود أمام الآخرين ممن يحاولون السبق أو التنافس في مضمار العلم أو يستحوذون لأنفسهم بالمبادأة والابداع والابتكار .

— معلماً ، متقبلاً لعمله ، متحفظاً له ، مقبلاً على المعرفة ، راغباً في التزود من العلم ، مجدداً لخبراته ، متطلعا لمستقبل مشرق ، متفانياً في أداء واجباته نحو بلده ومجتمعه وعرويته ، وباحثاً عن الجديد في تخصصه ، محباً لمعرفة ما توصل اليه نظراًؤه من الذول المتقدمة .

— معلماً يتسليم بالسفاه في عظمته العلمي والدقة في أدائه والاخلاص في عمله التربوي والسعة في الاطلاع والتروية في التعامل والاستعداد لتقبل التغير والذم في الذم والحرص على الصالح العربي العام قبل الخاص .

ولعل هذا كله ، يتطلب بعض الأمور ، في مقدمتها :

١ — الافادة مما يرض به علمنا العربي من الكفاءات والخبرات والقدرات الممتازة والتراث العلمي والفكري وتوظيف ذلك فيما يثري جهودنا التربوية التي تتضاعف جيلاً بعد جيل فليس غريباً على أمتنا العربية أن نعيد اليها مكانتها الزائدة بين الأمم كما كانت من قبل .

٢ - محاولة التوازن بين متطلبات التقدم والتحديث وآليات التنافس والسباق العلمي وطبيعة المجتمع العربي وظروفه وأوضاعه دون شطط أو مغالاة أو تطرف أو تخلف مع تشجيع الابتكار الهادف وتجنب ما قد تفرزه العولة وما يستخدم من وسائل تثقيب الهوية وتهيش الشخصية العربية والثقافة القومية في خضم العولة .

٣ - الاختيار الجيد والانتقاء المدروس لمن يشغل مهنة التعليم بالمراحل الدراسية المختلفة .

٤ - جودة الإعداد والتدريب للمعلم العربي قبل وأثناء الخدمة مع دقة المتابعة والتوجيه الرشيد والتقويم البناء مع إمداده بالجديد في المجالات التربوية عامة وفي مجال تخصصه على وجه التحديد ثم تهيئة لما يقبل من تحديات المستقبل .

٥ - توفير المقومات والامكانيات الاقتصادية للهيئة بحياة المعلمين العرب حياة كريمة .

٦ - الاستفادة من خبرات وأفكار وإسهامات المتخصصين والمهتمين بشئون التعليم وقضاياهم ومشكلاتهم بما يعود بالنفع على المعلم العربي في مجالات عمله .

٧ - العمل على تلازم التناغم المتكامل والهادف لصالح العملية التربوية من خلال التعاون بين الأجهزة الإدارية والفنية والإشرافية والمالية ذات الصلة بمؤسسات التعليم .

٨ - إعادة النظر في تحديد وتحديث وصياغة أهداف المراحل التعليمية بما يتطلبه الوجود المعاصر والمتغيرات الجديدة وبما يؤكد مواكبة التقدم والحفاظ على الهوية العربية .

أنوار المعلم في مجتمع الغد (*)

يمكن للمعلم أن يساهم في تغيير وتطوير المجتمع باعتبار أن المدرسة مؤسسة اجتماعية أوجدتها المجتمع لخدمته والمعلم هو قوامها يصفته قائدا ورائدا لمسيرة التعليم والتعلم في المجتمع ومرب يسهم في تنشئة الأجيال المتعاقبة وموجه لميول واستعدادات طلابه ومشارك في حل مشكلات مجتمعة وفي نشر الوعي والتنوير الاجتماعي •

ولتحقيق ذلك عليه أن يقوم بأدوار متعددة للنهوض بمجتمع الغد منها :

— تعريف الفناء بمقومات الحياة العربية ومكوناتها والإفادة من تاريخها وماضيها مع التطلع إلى الجيد والمزيد والاضافة والتطوير ومع تشجيع التفافس الشريف وحفز الهمم وتقدير التفوق والنبوغ وإسقل المواهب والأخذ بأيدي غير القادرين وتوفير سبل تنمية قدراتهم ومعاونتهم على تحصيل العلم •

— الاسهام في الحفاظ على التقاليد العربية التي تؤكد التمسك بالقيم الأصلية ونبذ ما يزعزعها أو يشكك فيها أو ينال منها دون تشجيع أو تمسك أو ميالة •

— توضيح المفاهيم وترسيخ المعارف لدى طلابه مع تشجيع الابتكار والابداع والعمل على تجديد معلوماتهم فضلا عن تحليته بالخلق

(*) في: عرفات عبد العزيز سليمان ، الاتجاهات التربوية المعاصرة ، رؤية في شئون التربية وادراس التعليم ط ٤ القاهرة ، مكتبة الأنجلو المصرية ، ٢٠٠٠ ، ص (٢٠١ - ٢٠٢) •

الكريم والصفاته الإنسانية والدينية على التعامل دون تسلط
أو ابتذال أو خنوع .

— تنشئة وتربية وريادة أبناء وطنه العربي بما يساعدهم على
اكتساب الممارات اللازمة لمواكبة التقدم والتطور وعليه أن يستعين
بها يكفل له تحقيق ذلك ، من طرائق تدريس أو أساليب تعليم
أو تكنولوجيا عصرية .

— غرس حب المعرفة وترسيخ الأفكار البناءة وتعميق الرغبة في
المعلم لدى طلابه وتنمية اتجاهاتهم السليمة مع البعد عن الاثنية
والتفرد والانعزال .

— تشجيع البحث على البحث عن المعرفة ومصادرها والتباعد عن
المسطحية والتهافتين في تلقى العلم وطلبه مع تبني العلوم ذات الفائدة
— تأهيل الأجيال المعاشية المستجدات العصرية ومحاولة الاسهام
في صنعها وليس مجرد استخدامها أو استيرادها والاعتماد منها فحسب
وذلك من خلال توفير مصادر الدراسة التعليمية وما يتاح من مؤسسات
التطبيق النفعي .

— الاسهام في تطوير وتطويع المناهج والمقررات الدراسية
واقترح ما يراه من طرق للتدريس وممارسات للتأشيط المختلفة
بما يتلاءم مع طبيعة العصر ومتطلبات الحياة العربية في مجتمع
الإنسانى متطور .

— واستكمالاً لدور المعلم العربي المتعدد والمتجدد ، عليه أن يعمل
على تنشيط فعالية مجالس الآباء والمعلمين — بمراحل التعليم المختلفة
— بما يفيد المجال التربوى بالإضافة الى خدمة البيئة وتنمية المجتمع
وتوثيق صلته بالمؤسسات التعليمية .

۱۰۰۰ عرفات عبد عزیز سلیمان

معنى البحث التربوي؟

البحث نشاط واسع متنوع ويأخذ أشكالاً مختلفة وأساليب متنوعة • وقد يكون البحث نتيجة جهود فرد واحد أو مجموعة من الأفراد أو يكون مسئولية هيئة من الهيئات أو منظمة من المنظمات • ويهدف البحث الى توسيع نطاق المعرفة • وتبسيط عبارة البحث التربوي الى النشاط الذي يهدف الى توفير المعرفة التي تسمح للمربين بتحقيق الأهداف التربوية بأكثر الطرق والأساليب فاعلية •

أهداف البحث التربوي:

١ - الكثيف عن المعرفة الجيدة. ومن خلال ذلك يقدم لنا الطول والبدائل التي تساعدنا في تعميق فهمنا للأبعاد المختلفة للعملية التعليمية .

٢ - دراسة واقع الإنظمة التربوية والكشف عن خصائصها وعن نواحي القوة والضعف فيها ، بقصد التعرف على أحوالها والتعمق في طبيعتها وتشخيص مشكلاتها البارزة والعمل على معالجتها .

٣ - تطوير وتجديد الأنظمة التربوية والعمل على زيادة كفاءتها
الداخلية والخارجية .

(*) عرفات عبد العزيز منبليمان محاضرات في منهج البحث التربوي

- ٤ - المساعدة في تحديد فعالية الطرق والأساليب المستخدمة
في حجرة الدراسة وتطوير ممارساتنا التربوية .
٥ - المساعدة في التوصل الى أفضل السبل التي يمكننا من
تطوير الجانبين التوعى والكمي للمخرجات التعليمية .

أنواع البحوث التربوية :

يمكن تصنيف البحث التربوي الى ثلاثة أنواع هي

١ - البحث الأساسي BASIC RESEARCH

يطلق على البحث الأساسي عادة أسماء مخفية منها البحث النظرى
أو البحث البحت . ويتصرف المنظر عن تعدد مسميات البحث الأساسى
فانه يهدف الى التوصل الى الحقائق أو المبادئ الرئيسية والكشف
عن النظرية وليس بالأمور التطبيقية أى تطبيق النتائج التى يتوصل
إليها على الميدان التربوى .

٢ - البحث التطبيقي Applied Research

يطلق على البحث التطبيقي أيضا البحث الميدانى

Field Research : وهو يعنى بصورة رئيسية بتحديد العلاقات بين
الظواهر التربوية واكتشافها واختبار النظريات والفروض . ولذلك فإن
من أهم أهداف البحث التطبيقي هو تطبيق واستخدام النتائج العلمية
على الميدان التربوى وتحسين استخدام الممارسات والوسائل والطرق
المتبعة . كما ان البحث التطبيقي يهدف الى التوصل الى نوع من
التمميم بمعنى تعميم النتائج التى استحصت من عينة أخرى اكبر
وأشمل .

٣ - البحث الموقفي Action Research

يتضمن البحث الموقفي تطبيق خطوات الطريقة العلمية على مشكلات التعليم المدرسي ، ويتشابه البحث الموقفي مع البحث التطبيقي في كثير من الجوانب إلا أنه يختلف عنه أساساً فيما يتعلق بتعميم البحث الذي يسمح في حالة البحث التطبيقي بتعميم النتائج ، فالبحث التطبيقي عادة يتضمن عدداً كبيراً من الحالات للتغلب على بعض الأخطاء العشوائية التي تحدث في حالة العينات الصغيرة . وكثيراً ما البحوث الموقفية تجري في حجرة دراسية واحدة ويقوم بالبحث مدرس واحد وإن كان من الممكن أن يقوم بالبحث الموقفي أكثر من مدرس وفي أكثر من فصل . وكلما اتسع نطاق البحوث الموقفية فإنها تقترب في الشبه مع البحوث التطبيقية ويتركز اهتمام البحوث الموقفية على الحصول على معلومات معينة بشأن موضوع معين وليس على تعميم النتائج العلمية كما في البحث التطبيقي فالمعلم الذي يقوم ببحث موقفي لاختبار صلاحية أو مناسبة مادة تعليمية معينة لتلاميذه ، فإن النتائج التي يحصل عليها تكون ذات أهمية تطبيقية خاصة بهذا المعلم ومن الصعب تعميمها على الفصول الأخرى أو بالنسبة للمعلمين الآخرين .

إن الميزة الرئيسية للبحوث الموقفية أنها تزود المعلمين والمربين بالأدبيات الموضوعية المتسقة لحل المشكلات والتي تقوم بالاعتماد على الخبرة الشخصية أو التمويل على الهيئات الأخرى أو غيرها من الممارسات التي توجه القرارات التربوية .

ويؤكد البحث الموقفي على اشتراك المعلمين في المشكلات التي تمثل أهمية خاصة بفصولهم الدراسية وهو بهذا يهدف أساساً إلى

تنمية المعلمين وتحديثهم ورفع مستوى أدائهم من أثناء عملهم ، ويتدرى
البحث الموقفى عادة بمعرفة يخصص يشسر بالحاجة الى نتائج البحث
ليطبقها عمليا فى الفصل الدراسى • ومع أن طرق البحث المتبعة فى
البحث الموقفى لا تختلف عن نظيرتها فى البحوث الأخرى فإن البحث
الموقفى يركز على مشكلات الفصول الدراسية أكثر من تركيزه على
الفصول على معلومات علمية تعنى علم التربية •

أعداد خطة مبدئية للبحث :

يجب أن تعكس الخطة المبدئية للبحث تصور الباحث وتفكيره بكل
التفاصيل الممكنة • ويجب أن تشتمل الخطة المبدئية للبحث على :

١ - مقدمة عامة يوضح فيها الباحث موضوع البحث بصورة عامة
ومدى اهتمامه به كما يبين أهمية البحث وما سيضيفه من جديد
الى الميدان •

٢ - تحديد الأهداف أو الفروض •

٣ - بيان أدوات البحث والقياس المستخدمة •

٤ - بيان الأسلوب أو الطريقة التى سيعتمدها الباحث فى
بحثه أى أسلوب البحث وما اذا كان وصفيا أو تجريبيا أو مقارنا •

٥ - طريقة تحليل المعلومات والبيانات التى سيحصل عليها
الباحث •

يضاف الى هذه الخطة عند انتهاء البحث بعض الجوانب الأخرى
الرئيسية وتشمل :

١ - تفسير نتائج البحث •

٢ - أهم التوصيات التى يقترحها الباحث وأهم المشكلات التى
يثيرها البحث والتى تحتاج دراستها لبحوث أخرى تالية •

عوامل إحجام الدارسين عن فصول محو الأمية ودور الخدمة الاجتماعية في مواجهتها

د. مسرور فتحي مبروك

مدرس بالمعهد العالي للخدمة الاجتماعية

(بنها)

تعتبر مشكلة الأمية سواء الأبجدية أو الحضرية هي مشكلة المشاكل في العالم النامي ، وسبب تخلفه ومظهره هي آن واحد ، لصلتها الوثيقة بالفقر والانفجار السكاني ومشكلات البيئة وما شابه ذلك .

وإذا كانت مشكلة الأمية من أخطر المشكلات التي تواجه التنمية بشقيها الاقتصادي والاجتماعي ، وتسبب الحد من مشاركة الأفراد في عمليات التنمية ، وتعوق استيعاب الأساليب المتطورة ، فإن محو الأمية يعد ضرورة قومية لدفع عجلة التقدم والرقى الحضارى .

ومن ضمن المظاهر التي تواجه برامج محو الأمية ، بالرغم من أن فصول محو الأمية تعد فرصة تعليمية متاحة وميسرة ويتم الدعوة إليها ، والتشجيع على الالتحاق بها .

ومن ثم يتناول هذا المقال عرضاً موجزاً ومركزاً لعوامل إحجام الدارسين عن فصول محو الأمية ، وكيفية مواجهتها في الإطار العام للسياسة العامة لمحو الأمية وتعليم الكبار ثم منظور مهنة الخدمة الاجتماعية .

وأهمية مناقشة هذه القضية تكمن في أن الجهات المعنية والمسئولة عن هذه البرامج تقوم برسم السياسات والخطط وتضع البرامج وترصد الميزانيات وتعيىء الامكانيات المادية والفنية والبشرية اللازمة وتتشتر الدعوة بين جمهور الأميين للالتحاق بفصول محو الأمية ، ولكن العائد لا يأتى بالنتائج المرجوة أو تحقيق الأهداف المنشودة ، فتعجز هذه الجهات المسئولة النظر فى خططها وبرامجها وتحاول جاهدة دعم امكانياتها ، الا أنها قد تغفل ظاهرة الاحجام عن فصول محو الأمية ، وأهمية معالجتها من خلال مناقشة أسبابها فى اطار موضوعى متكامل يرتبط بالواقع ، والتعريف على عواملها للتخفيف من حدتها حتى لا تضيع الأموال والجهود وتفشل الخطط وتظل الأمية تزداد خطورة عاما بعد عام آخر .

وانطلاقا مما سبق ، وفى ضوء الاطلاع على الكتابات النظرية والدراسات السابقة فى مجال محو الأمية ، يمكن وضع تصنيف لأهم عوامل اجحاف الدارسين عن فصول محو الأمية يشتمل على :

- عوامل اجتماعية .
- عوامل اقتصادية .
- عوامل تخطيطية وتنظيمية .

* عوامل اجتماعية ترتبط بالأمي وبيئته :

وتتركز هذه العوامل فيما يلى :

١. — الشعور بالخجل والحرج من التعلم فى هذه السن وأمام جميع من الناس والمحيطين به .
٢. — سيادة بعض المعتقدات والتقاليد التى تمنع النساء من الخروج للالتحاق بفصول محو الأمية .

٣. — عزوف كثير من الأميين (نكور — اناب) عن مواصلة الانتظام في فصول محو الأمية لشعورهم بعدم جدوى التعليم في حياتهم وأنه لن يضيف لهم شيئاً جديداً .
٤. — قد تكون البيئة التي يعيش فيها الأمي لا تستخدم مهارات القراءة والكتابة في كثير من مناشط الحياة اليومية ، ولا تتوفر فيها أدوات الثقافة المقروءة .

* عوامل اقتصادية تربط بالأمي :

١. — قلة الوقت المتاح للانتظام في فصول محو الأمية لانشغال معظم الدارسين بمسئولية الحياة اليومية .
٢. — معظم الأميين أعمالهم مرهقة وتستغرق وقتاً طويلاً ، فيفضلون قضاء وقت الفراغ في الراحة على الانتظام في حضور دروس محو الأمية .
٣. — تفضيل الكثير من الأميين لاستثمار أوقاتهم في أعمال تعود عليهم بالربح وزيادة دخلهم بدلاً من الانتظام في فصول محو الأمية .
٤. — بعض الأميين يعتقدون أن طبيعة أعمالهم لا تحتاج منهم إلى تعلم القراءة والكتابة والحساب .

* عوامل تخطيطية وتنظيمية تتعلق بإدارة برامج محو الأمية :

١. — وجود بعض القصور الكمي والكيفي في القوى البشرية العاملة في أجهزة محو الأمية .
٢. — ندرة التثريعات والقرارات التي تلزم الأمي بالانتظام في فصول محو الأمية .

٣ - عدم وجود نظام للحوافز يشجع الأميين على مواصلة التعليم
بفصول محو الأمية .

٤ - القصور في أساليب دعوة الأميين للدراسة وتشجيعهم على
محو أميتهم .

• - اختيار وقت الدراسة عامل هام في عدم الانتظام أو الانقطاع
عن الدراسة .

٦ - تضارب أوقات العمل مع الأوقات المخصصة للدراسة في
فصول محو الأمية .

ومما تقدم يمكن مواجهة عوامل الاحجام عن فصول محو الأمية
في إطار السياسة العامة لبرامج محو الأمية وتعليم الكبار على
النحو التالي :

١ - دراسة ظاهرة احجام الدارسين عن فصول محو الأمية
دراسة موضوعية متكاملة ، وضرورة التخطيط لعلاجها على
أسس علمية سليمة .

٢ - دراسة القيم المجتمعية واتجاهات المجتمع المحلي عند التخطيط
لبرامج محو الأمية حيث أن هذه الاتجاهات تعكس معتقدات
الأفراد وتشكل نظراتهم لما ينبغي أن تكون عليه برامج
محو الأمية .

٣ - ضرورة تنشيط المشاركة الشعبية في جهود محو الأمية ، فأهل
المجتمع هم أدري بطبيعته ، كما أن اشراكهم في برامج
محو الأمية يكون له أكبر الأثر في ادراكهم لحجم المشكلة
وخطورتها ، وبالتالي يتسم دورها بالاجابية في القضاء
على الأمية .

- ٤ - ضرورة تصميم برامج تعليمية مكثفة تسمح للأطفال المتسربين - وخاصة الإناث منها أو الذين لم يلتحقوا بالتعليم بإعادة التدعيم بالمدرسة أو منح أميتهم .
- ٥ - ضرورة الاهتمام بنشر فيصول محو الأمية في الريف باعتباره منبعا أساسيا للأمية .
- ٦ - العمل على تطوير الأساليب التقليدية وربط جهود محو الأمية بمشروعات التنمية الشاملة بإعطاء الأولوية لخطط محو الأمية للاميين المنتمين الى القطاعات الاقتصادية الحديثة .
- ٧ - على المخططين لبرامج محو الأمية ضرورة مراعاة احتساب وقت الدراسة من أوقات العمل وذلك للعاملين في القطاعات الحكومية وغير الحكومية ، ويدفع فيه أجر ، مع توفير حوافز مالية للعاملين في القطاعات الأهلية ، وفي كلا الحالتين لابد من تطوير برامج محو الأمية بحيث تتيح الدراسة فيها للاميين القدرة على زيادة دخولهم .
- ٨ - أن يعمل المجتمع على تحويل جميع البيئات المحلية الى بيئات متعلمة تنتشر فيها استخدامات الكلمة المكتوبة ، مما يشكل ضغطا على الاميين يدفعهم الى التخلص من أميتهم مواكبة لحركة المجتمع ، الأمر الذي يتطلب العمل على توفير أدوات الثقافية المقررة في البيئة حفزا للاميين على التعليم ، واتاحة الفرصة لاستخدام الكلمة المكتوبة في الحياة اليومية .
- ٩ - توفير الكفايات العلمية المتخصصة في الادارة والتخطيط والتقييم بأجهزة محو الأمية ، وتدريبهم على دراسة هذه الظاهرة وأمثالها ، بما يمكنهم من ادارة وتخطيط وتنظيم وتقييم برامج ومشروعات محو الأمية بصورة متكاملة .

١٠ - بذل الجهود من جانب أفراد المجتمع لاعانة المرأة - وخاصة العاملة - على تذليل الصعوبات التي تواجهها أثناء الالتحاق بفصول محو الأمية مثل : توفير دور الحضانة ، واحتساب وقت الدراسة مدفوع الأجر .

١١ - تطوير التشريعات والمنظمة لمحو الأمية ، بصورة توفر أركانها لازام جميع الأطراف بتحقيق أهداف هذا المشروع القومي ، وجعل هذه التشريعات لها قوة القانون .

١٢ - العمل على تطوير أساليب جذب الأميين للالتحاق بفصول محو الأمية . عن طريق الاعلام والوسائل المسموعة والمرئية ، واختيار العناصر ذات التأثير على البيئة المحلية للقيام بهذا العمل مع الاستفادة من كل منجزات التكنولوجيا في مجال وسائل الاتصال الجماهيرية .

ويمكن أن تقوم الخدمة الاجتماعية بدور هام في مجال محو الأمية من خلال مجموعة من المجهودات والخدمات الاجتماعية التي يهيئها اخصائيو اجتماعيون معدون اعدادا علميا وعمليا مناسبيا بقصد تحقيق أهداف اجتماعية وتربوية ، ومساعدة الدارسين بفصول محو الأمية على الاستفادة من المهارات والخبرات التي تقدم لهم الى أقصى حد تسمح به قدراتهم واستعداداتهم المختلفة ، وتمتد جهود الخدمة الاجتماعية في هذا المجال البكر الى ازالة العقبات والصعوبات التي تحول دون تحقيق هذه الفصول لأهدافها وتشمل جهودها الجانب الانمائى والوقائى بالإضافة الى الجانب التعليمى .

وعلى هذا يمكن وضع توصيف لدور الاخصائى الاجتماعى فى علاج مشكلة احجام الدارسين عن فصول محو الأمية على النحو التالى :

١ - دراسة وتشخيص وعلاج الأسباب الحقيقية لأحجام الدراساتين
عن فصول محو الأمية ، ومحاولة التغلب على هذه الأسباب
والقضاء عليها .

٢ - الامام بكافة العوامل الاجتماعية والاقتصادية التي يكون لها
ارتباط بأحجام الدراساتين عن فصول محو الأمية مثلا :
المتنشئة الاجتماعية ، القيم ، العادات والتقاليد والفقير ،
وتقدم السن ، وما شابه ذلك .

٣ - عقد الندوات واللقاءات الجماعية والفردية بهدف الدعوة إلى
التعليم ومحو الأمية ومناقشة أسباب الأحجام عن فصول
محو الأمية بالنسبة للذكور والإناث ، وعرض المقترحات
والحلول والبدائل التي تسهم في القضاء على هذه المشكلة .

٤ - الاتصال بالجهات المسؤولة والمتساركة في محو الأمية وتعليم
الكبار لتعدد وسائل المساعدة الممكنة التي تسهم في علاج
مشكلة أحجام الدراساتين عن فصول محو الأمية .

٥ - المساهمة في توعية المواطنين بأهمية محو الأمية وضرورة تبني
قيم جديدة ايجابية تشجع على الالتحاق بفصول محو الأمية
والانتظام فيها .

٦ - العمل مع الحالات الفردية التي تحجم عن الانتظام والمتابعة
في هذه الفصول ومحاولة مناقشة الأسباب التي تدعوها لذلك .

٧ -حث المواطنين على الاشتراك في الجهود المبذولة للقضاء على
الأمية وأحجام الدراساتين عن الانتظام في فصولها .

بعض التجارب التعليمية المصرية

١٠ د. رستمى عبد الملك رستم* د. صلاح الدين عبد العزيز غنيم●

الحاقاً لما نشر عن هذه التجربة فى عدد مارس ٢٠٠٣ نوالى نشر
باقى الدراسة على النحو التالى :

(٢)

رابعاً : مخطط الدراسة النظرية والمجالات العملية فى المدرسة الشاملة

تجمع المدرسة الثانوية الشاملة بين شعب التعليم الفنى والمهنى
والعام وتتيح لأبنائها اختيار دراسات تتماشى مع ميولهم العلمية والفنية
والعملية ، وبصورة تؤدى الى تمكينهم من مواصلة تعليمهم فى المرحلة
العليا مع تأهيلهم للحياة العملية بعد الانتهاء منها اذا لم تتح لهم فرص
مواصلة التعليم ، وعلى هذا يحتوى التنظيم الداخلى للمدرسة طبقاً
للمخطط المقترح عند انشائها الخطط التالية :

— ألا يتلقى الطالب دروساً موحدة ، ولكنه يتلقى المواد العامة
أو مواد الاختيار وفقاً لما يناسب قدراته •

— أن تتاح له فرصة الاختيار من بين المواد الدراسية ، بحيث
قد يتخصص فى دراسة مادة معينة بسرعة أكثر من السرعة التى

(*) أستاذ باحث بالمركز القومى للبحوث التربوية والتنمية •

(●) باحث بالمركز القومى للبحوث التربوية والتنمية •

ينطلق بها زملاؤه دون عوائق تتصل بمقرر ثابت وبمستوى لا يمكن تجاوزه إلا بى فترة زمنية معينة .

— لا يعتمد ذلك على الانتقاء ، فالمدرسة تستوعب جميع الطلاب من مختلف المستويات .

— توجيه الطلاب على أساس علمى يكون من ضمن مقوماته الارشاد والترجيح .

— مساعدة الطلاب على تحقيق نوع من النمو الشامل المتكامل بواسطة البرامج الأكاديمية والعملية .

وعلى ذلك فان نظام الدراسة بالمدرسة الشاملة يمكن عرضه كما يلى :

١. — مخطط الدراسة النظرية :

— الصف الأول : دراسة عامة لجميع الطلاب ، ومقرراته هي مقررات الصف الأول الثانوى مع دعم المجالات العملية حسب الخطة المقررة .

— الصف الثانى : يتم التشعب الى عام بشعبتيه العلمى والأدبى ، وفنى بشعبه : التجارى والصناعى والزراعى .

— كما يتم التوجيه الى هذه الشعب على أساس نتائج الطلاب فى الصف الاول . بجانب اختبارات الميول التى تجرى على الطلاب والمقابلات الشخصية .

— الصف الثالث : مقرراته هي مقررات الصف الثالث الثانوى العام .

— ويدرس الطلاب في الصفين الثاني والثالث — قدرا مشتركا من المواد الأساسية والاختيارية كما هو موضح بالخططة الدراسية .
— ويمنح الطلاب في نهاية المرحلة شهادة اتمام الدراسة الثانوية الشاملة (١٢) .

٢ — نظام توجيه الطلاب الى المجالات العملية :

يبدأ مدرس من كل قسم في بداية العام الدراسي في الدخول الى الفصول لشرح ما سوف يدرسه الطالب في قسمه ، وأهمية ذلك القسم للطالب ، وتستغرق هذه العملية حوالي خمسة عشر يوما يخزن فيها الطالب قد حصل على فكرة عن كل الأقسام ، ويتم بعدها توزيع بطاقات الرغبات على الطلاب .

وتتضمن البطاقة المجالات القائمة بالمدرسة والأقسام الموجودة أسفل كل مجال وعلى الطالب أن يختار من كل مجال قسما ويختب بجانبه ترتيب ذلك القسم بالنسبة لرغباته (الأولى والثانية والثالثة) ويوقع على ذلك الاختيار ولي أمر الطالب ، ويتم وضع كل طالب في المجال الذي اختاره بشرط حصوله على مجموع درجات يسمح له بدخول المجال نظرا لكتكتس الطلاب على بعض الأقسام دون غيرها ، وهذا يوضح أن الطالب لا يستطيع دخول مجال في بداية العام وتغييره في نهاية العام أو العام التالي ، فالقسم الذي التحق به في بداية العام عليه أن يظل فيه حتى نهاية المرحلة بأكملها (١٣) .

ويوضح الجدول التالي التخصصات المختلفة في المجالات العملية بالمدارس الثانوية الشاملة الست (١٤) :

جدول رقم (٣)
ويوضح التخصصات المختلفة في المجالات العملية
بالمدارس الثانوية الشاملة الست

المجالات الفنية	السويس	بنى سويف	سوهاج مطروح	الوادى الجديد
صناعات التجهيز	نجارة سفن - نجارة عابرة	كهرباء	صناعات	نجارة العمارة
التبريد	نجارة عامة - كهرباء	(الاسلكى) بينية - حريات الميكانيكا		
الالكترونيات	أعمال صمحية توصيلات	راديو وتخليط		أنواعها
السيارات	وسمكرة	وتليفزيون تمليح		(ميكانيكا)
الميكانيكا	زخرفة	توصيلات تجميف		سيارات
الدقيقة	الكهرباء	كهربائية - نغليمة		
	الزخرفة	ديكور - صناعات		
		نجارة الحوص		
		وزخرفة والجرند		
		الالكترونيات والسجاد		
		ميكانيكا		
		وصيانة		
		الآلات		
زراعى	البان	بساتين	البان	تربية نحل - تربية حيوان - صناعات
	صناعات	صناعات	صناعات	تربية دواجن - غذائية
	غذائية	غذائية	غذائية	
	تربية			
	دواجن -			
	تربية نحل -			
	دودة قر -			
الجارى	السكرتارية	آلة كاتبة	آلة كاتبة	آلة كاتبة
	ادارة أعمال السكرتارية	السكرتارية	السكرتارية	السكرتارية
		والترجمة	ادارة أعمال	
		السكرتارية		
الاقتصاد	تدبير منزلى			
منازل	وخياطة	تدبير		

وقد جاء بالمادة الرابعة من القانون رقم (١٥٧) لسنة ١٩٧٨ ، بشأن إنشاء المدرسة الثانوية الشاملة ما يلى : « تسرى على هاتين المدرستين وطلابهما أحكام القانون رقم (٦٦) لسنة ١٩٦٨ فى شأن التعليم العام والقرارات الوزارية المنفذة له » (١٥) ، وهذا يعنى أن شروط انقبول بالصف الأول هى نفس القواعد والشروط المعمول بها بالمدارس الثانوية العامة . وعلى هذا فيتم توزيع الطلاب على المدرسة الثانوية الشاملة جغرافيا عن طريق ربط عدد من المدارس الاعدادية بتلك المدرسة بمعرفة المديرية التعليمية ، والجدير بالذكر انه رغم وجود مدرسة اعدادية شاملة بطنطا - فى الفترة من ٧٨/٧٩ الى ٨٢/١٩٨٣ وهى مدرسة سعيد العريان الشاملة ، الا أنها مرتبطة جغرافيا بمدارسه ثانوية عامة اخرى ، دون أن ترتبط هذه المدرسة بالمدرسة الثانوية الشاملة بطنطا التى تعتبر المصدر الطبيعي لاستيعاب هؤلاء الطلاب لتكثلة النظام الذى يموله البنك الدولى ، والاستفادة من تطبيق هذا النظام . كما يلاحظ أيضا أنه رغم وجود مدرسة اعدادية شاملة بسوهاج - خلال نفس الفترة المذكورة - وهى مدرسة صلاح سالم الاعدادية الشاملة - الا أنها لا ترتبط جغرافيا بالمدرسة الثانوية الشاملة وانما يوزع طلابها على المدارس الثانوية العامة (١٦) .

هذا وتفيد بعض تقارير مديري المدارس الثانوية الشاملة بمصر أن نظام التخصص بأقسام المجالات العملية كان يتم كما يلى (١٧) :

- فى (طنطا) : يتم التخصص مع بداية كل عام دراسى على الطلبة بالصف الأول حسب رغباتهم بقدر الامكان على أقسام المجالات

العملية بالمدرسة وعددها ثلاثة عشر قسما بواقع عدد خمسة عشر طالبا تقريبا .

- فى (السويى) : يقوم التلميذ بدءا من الصف الأول باختيار فرع التخصص فى أحد المجالات الأربع ، ويستمر فى الدراسة بها حتى الصف الثالث الثانوى ، وذلك عن طريق تسليمه بطاقة للرغبات مبينا بها خبرات الأسرة وصناعة الوالد وظروفه البيئية ، ورغبة الطالب الشخصية ومن خلال هذا يمكن اختيار التخصص .

- فى (سوهاج) : يتم توزيع الطلاب على فروع المجالات حسب رغباتهم عند التحاقهم بالصف الأول بالمدرسة بعد تبصيرهم بفروع المجالات المتعددة بحيث يستمر فى هذا المجال الى نهاية الصف الثالث ولا يعدل الا اذا رغب الطالب فى الصف الأول الثانوى .

- فى (الوادى الجديد) : يتم توزيع الطلاب على أقسام المجالات العلمية بعد شهر من بدء الدراسة طبقا لرغبات الطلاب .

- فى (بنى سويف) : يتم توزيع الطلاب مع بداية العام الدراسى طبقا لرغبات الطلاب والامكانيات المتاحة .

- فى (مطروح) : لا يوجد أساسا مجالات عملية يمكن توزيع الطلاب عليها .

هذا وقد تبين أنه فى جميع المدارس الشاملة بمصر لا يوجد نظام للتوجيه التربوى والمهنى للطلاب عند توزيعهم لحدى المجالات العملية، مما يوضح عدم الاهتمام الجاد فى تحقيق هدف المدرسة الشاملة بالنسبة لتدريس المجالات العملية .

٢ - الكتب المدرسية والتجهيزات التعليمية للمجالات العملية والمكتبية :

(أ) الكتب المدرسية للمجالات العملية :

— يتم صرف الكتب المدرسية للطلاب بشأنهم في ذلك شأن طلاب التعليم بالمدرسة الثانوية العامة ، ولا توجد كتب متخصصة في المجالات اعتماداً على الموضوعات الموجودة في كتب التعليم الفني .

— بينما أثنى المشرع الخاص بالمدرسة الشاملة الى أنه ستؤلف الكتب القائمة على المناهج المقررة وفق الوضع والنظام الخاص بالمدرسة الشاملة بمعرفة خبراء المواد والمتخصصين . كما يراعى أعداد دليل للمعلم في مختلف مواد الدراسة ، على أن يعد كل ذلك قبل بداية الدراسة في المدارس الشاملة وأن يتم توزيعها بمعرفة الجهاز المختص بذلك بوزارة التربية والتعليم وتحت إشرافها ، على أن يعد بمهمة وضع المناهج الى المركز القومي للبحوث التربوية وذلك بالاتصال ببعض الدول التي طبقت نظام الشمول في تعليمها لتفاهم معها بشأن تبادل الخبرات وجهات النظر في تفصيلات المناهج المصرية الشاملة ، والتجهيزات التعليمية المطلوبة لهذه المناهج .

(ب) الأجهزة والامكانيات للمجالات العملية :

تسلمت المدارس صناديق الأدوات والأجهزة من الإدارة العامة للتجهيزات — التي وردت من البنك الدولي وكذلك بعض الأجهزة من مخازن المديرية التعليمية ، وأجهزة عهدة من مدارس فنية مجاورة . ولكن بصفة عامة فإن هذه الأجهزة بمصادرها المختلفة لا تحقق المطلوب

لكل مجال ، وقد يؤدي نقص تلك الأجهزة والأدوات إلى عدم استكمال التدريبات العملية ، مما يولد إحساسا لدى الطالب بأن المجالات ليست ذات قيمة عملية في حياته ، نظرا لأن الدراسة فيها نظرية ويقلد فيها الجانب العملي ، الأمر الذي يتسبب عنه انصراف بعض الطلاب عن تخصص المجالات العملية ، وحضورهم حضض مواد أكاديمية غلمية خاصة طلبة الصف الثالث ، كما أن بعض الأجهزة والأدوات التي تم استلامها في حالة غير سليمة بسبب مشكلات النقل .

(ج) الوسائل التعليمية :

الأجهزة المتوافرة بمعامل الوسائل التعليمية بالمدارس الشاملة ، هي نفيس الأجهزة المتوافرة في المدرسة الثانوية العامة ، ومصدرها إدارة الوسائل التعليمية بالإدارية التعليمية ، وأن قسم الوسائل غالبا ما يقتصر عمله على عمل الخرائط واللوحات التي يستخدمها المعلم ويطلبها ، وهذه الخرائط غالبا ما قد تكون من صنع المعلمين وليس الطلاب .

(د) المكتبة :

تضم مكتبات المدرسة الثانوية الشاملة عددا كبيرا من الكتب الثقافية والعلمية ، وقليل أو نادرا من كتب المجالات العملية . وعدم اهتمام المدرسة بتزويد المكتبة بهذه النوعية من الكتب لها تأثيره على اتجاه الطلاب بالمجالات العملية ، ولا يسهم في ثقافة الطالب المهنية . أضف الى ذلك أن المكتبة لا تفتح أبوابها للطلاب بعد انتهاء اليوم الدراسي كما لا تفتح أبوابها للطلاب أو المواطنين من البيئة بعد انتهاء العام الدراسي .

٤ - أماكن ممارسة المجالات العملية :

— هناك بعض مدارس مثل طنطا وسوهاج والوادى الجديد ،
يتوفر فيها أكثر من ورشة ومعمل صخير ، أما فى باقى المدارس
فستستخدم بعض حجرات المدرسة لممارسة التثريبات المختلفة التى تؤثر
أحيانا على سير الفصول الدراسية .

— أما عن الممارسة العملية للطلاب خارج المدرسة « فلا يتم ذلك .
حيث لا يمارس الطالب أى تدريب فى البيئة الخارجية أو فى ورشها »
أو أى مكان انتاجى آخر .

— كما تتفرد مدرستا طنطا وسوهاج بمعامل لاجراء التجارب
العملية فهناك معمل للكيمياء والطبيعة والتاريخ الطبيعى ، ولكل منها
حجرة تحضير خاصة بها ، وكلها مجهزة بأحدث الأجهزة العلمية « وتقام
البنك الدولى بتقويلها ، اضافة الى أن مدرسة طنطا الشاملة بها حجرة
لمعمل اللغات والتكنولوجيا والميكانيكا وحجرة أخرى لمعمل الجغرافيا ،
ولكنها بدون تجهيزات ، وقد يرجع ذلك الى أن المبنى الخاص بطنطا
قد صمم ليكون مدرسة شاملة . تضم مجالات عملية بجانب الفصول
الدراسية كما روعى اختيار «درستى طنطا وسوهاج فى بداية المشروع
توافر المساحة اللازمة لانقامة المدرسة بحيث يراعى فى كل مدرسة
احتياجاتها وخاصة :

— أن يخصص لكل شعبة بناء خاص بها داخل المبنى المدرسى .

— أن يخصص بها مبنى للإدارة ملحق به قاعات للاجتماعات
وغيرها من مرافق تعليمية .

— أن تضم المدرسة الورش والمعامل والمرافق التي تتناسب ،
والشعب التي تقررت لكل مدرسة وفق احتياجات البيئة .

• — التقويم والامتحانات :

يتم تقويم طلاب المدارس الشاملة بالخارج على أساس التقويم
المستمر أو ما يسمى بالتقويم التراكمي (يومى — شهرى — فترى) ،
وتسجيل كافة الدرجات فى سجل خاص بكل طالب ، ويقوم بهذه العملية
أعضاء هيئة التدريس بالمدرسة ، ويتم من خلالها متابعة مستوى الطالب
ومدى تقدمه (١٨) •

أما مشروع تجربة المدارس الثانوية الشاملة فى مصر فيشير الى
أنه سيوضع للمدرسة نظام يتسم بالرونة ، ويعتمد على القياس
الشامل لمجهودات الطالب خلال العام الدراسى • وقد حدد المشروع
الأسس الآتية التى يجب أن تقوم عليها نتيجة الطالب النهائية فى
الشهادة الثانوية الشاملة وهى :

١ — تقويم الأعمال بما يعادل ثلث مجموع الدرجات النهائية
فى الشهادة الثانوية الشاملة •

٢ — امتحانات شفوية وعملية بنسبة الثلث •

٣ — امتحان تحريرى بنسبة الثلث (١٩) •

ولكن اتضح أن ما يتم فى المدارس الشاملة بالنسبة لنظام التقويم
والامتحانات هو ما يطبق فى المدارس الثانوية العامة الرسمية ، وذلك
بالنسبة للمواد الأكاديمية حيث يحصل الطالب فى نهاية العام
الثالث على شهادة المدرسة الثانوية العامة ، أما بالنسبة لتقويم

المجالات العملية ، فيلم يحقق نظام الامتحانات دوره في تقويم تلك المهارات العملية التي يكتسبها الطلاب مما قلل من أهميتها بالتسوية للطلاب والمعلمين .

(د) الادارة وهيئة التدريس :

أشار المشروع الى أن الادارة الداخلية للمدرسة تتكون من :

١ - مدير المدرسة ، بدرجة مدير ادارة • يعد مسبقا للإشراف على مثل هذه المدرسة •

٢ - عدد (٤) وكلاء يمثلون المجموعة الأكاديمية والصناعية والتجارية والزراعية ، لا يقل كل منهم عن مستوى ناظر المدرسة ، ويعتدون مسبقا للمهمة التي سيقومون بها •

٣ - رؤساء الشعب الداخلية في كل مجال من مجالات المدرسة ، مسئولين عن الجوانب العملية والتطبيقية في كل من الشعب داخل المجال الواحد ، لا يقل مستواهم الوظيفي عن مدرس أول ، ويشترط حصولهم على تدريب مسبق •

٤ - مدرسين متخصصين في الشعب المختلفة ، يتم اختيارهم من بين خريجي الجامعات والمعاهد العليا ، بالإضافة الى حصولهم على مؤهل تربوي ، كما تنظم لهم برامج تدريبية مكثفة ، لمساعدتهم على ممارسة هذا النوع من المدارس • ويحدد للمدرس نصاب من الحصص أقل مما هو موضوع في المدارس الثانوية العامة ، وليكن في حدود ١٦ حصة أسبوعيا ، ليكون لدى المعلم مزيد من الوقت لممارسة

الأنشطة التربوية الأخرى ، ويراعى زيادة مرتبات المدرسين
بهذه المداس بما يعادل ٢٥ / من المرتب ليكرسوا كل وقتهم
وجهودهم للعمل بالمدرسة •

• — يتم تشكيل مجلس إدارة المدرسة من :

أ — مدير إدارة المدرسة •

ب — وكلاء المجالات الثقافية والفنية المختلفة •

ج — رؤساء الشبيبة •

د — من يرى المجلس الاستعانة بغيرتهم من ممثلي الهيئات
والمؤسسات المختلفة •

ومن خلال تقارير هذه المدارس (٢٠) ، والدراسة الميدانية التي
تمت في أحد البحوث حول امكانيات المدارس الشاملة اتضح الآتي :

١ — لا تضم معظم هذه المدارس الى هيئة الادارة المحددة
المخصص والمطلوب لوظائف وكيل مجالات ، مما له تأثيره
على النهوض بها •

٢ — يوجد مدرسو المواد الأكاديمية بتخصصاتهم المختلفة على
قوة المدرسة •

٣ — لا يتوفر العدد المطلوب أو النوعية المشار إليها من مدرسي
المجالات العملية وغالبا ما يتم تدبيرهم من التعليم الفني كلاً
عام ندباً كاملاً — إلا اذا طلبه التعليم الفني في أثناء
العام — أو العمل بنظام الحصبة •

٤ - هذا بالإضافة الى أنه لا يرقى المدرس الفني في المدرسة الشاملة ، فلا يشرف عليه التعليم الفني . ولا المام .
ولذلك فليست لهم تقارير سنوية خاصة بالمدرسة يتم ترقيتهم على أساسها ، مما يسبب لهم عدم الاستقرار في المدرسة ورغبة في التقل من المدرسة الشاملة الى التعليم الفني .

٥ - لم يتضح وجود نظام لتدريب الإدارة أو هيئة التدريس بالمدرسة أو مدرسي المجالات العملية قبل استلامهم العمل بالمدرسة أو في أثناء العمل ، لتفهم فكرة المدرسة الشاملة ومعايشة مفهومها ومبادئها وسماتها حتى يسهم بإيجابية في النهوض بها . في حين أنه في بداية التجربة عام ١٩٧٨ تم إرسال كل من مديري مدرستي طنطا وسوهاج الى إنجلترا والسويد كمبعوثين لدراسة التجربة قبل استلامهم للعمل . ولكنهما تركا عملهما كمديرين للمدرستين بعد ثلاثة أشهر (سوهاج) وثلاثة أعوام (طنطا) نظرا لانتهاء مدة خدمتهما ، ومن بعدهما لم يعين أى مسئول ممن تلقوا تدريباً أو بعثات خارجية ، ويتم التعيين لوظيفة المدير والوكلاء والمدرسين حسب الأقدية وقواعد الترقى المعمول بها مما يتعارض مع طبيعة التجربة ، وما يعطى انطبعا عن عدم الاهتمام الجدى بنجاح هذه التجربة ، وهذا يشير الى أن أى جهد فى تطوير هذه المدرسة سيمصغ تقويما غير سليم لعدم مراعاتها للأسس الرئيسية للمشروع الذى أنشئت من أجله .

(ج) تكلفة الطلاب والنمى :

ويوضح الجدول التالى تكلفة الطالب عام ١٩٨٩/٨٨ كمثال
على متوسط التكلفة فى المجالات المختلفة داخل المدرسة الثانوية
الشاملة .

جدول رقم (٤)

تكلفة النمى والتأهيل طبقا للاتفاق الفيل للباين الاول والثانى
فى السنة المالية ١٩٨٩/٨٨ (٢٢)

بيان	عدد	الباب الاول الاجور	الباب الثانى التلفات الجارية والتعويلات	الجهة	وحدة التكلفة
بنوع التعليم	الفصول	التأهيل		الفصل	التعليم
العام	١٣٤٦٣	٤٩٠٩٦٣	٨٤٩٣٤٠٠٠	١١٢٨٩٠٠٠	٧١٦٣٩٦٢٢٣٠٠٠
الصناعى	١١٥٣٨	٣٩٤٤٥١	٧٩٩٤٤٠٠٠	١٣٩٦٣٠٠٠	٨١٣٩٩٣٩٠٧٠٠٠
بأشكاله					
الزراعى	٣٩٨٢	١٠٠٣٢١	٢١٧٧٤٠٠٠	٤٤١٢٠٠٠	٣١١٨٦٠٠٠
بأشكاله					
التجارى	١٠٦٩٨	٣٦٨٣٢٥	٧٤٣٨٤٠٠٠	٩٠٨٢٠٠٠	٨٣٤٦٦٠٠٠
بأشكاله					

أهم المعوقات التي واجهت تطبيق المدرسة الشاملة في مصر :

- ١ - عدم مناسبة المبنى المدرسي لهذا النوع من التعليم ، حيث لا يوجد حجرات مخصصة للمجالات أو المعامل .
- ٢ - الورش المخصصة للمجالات غير مجهزة ، وينقصها الكثير من الأجهزة والمعدات ، بالإضافة إلى عدم وجود الأجهزة الحديثة .
- ٣ - عدم توفير السببولة اللازمة لشراء الخامات الضرورية لممارسة المجالات المخفية . فالمبالغ غير مناسبة وغير كافية سواء بالنسبة لعدد الطلاب ، أو لتغطية العام الدراسي بالكامل . ناهيك عن وصولها متأخرة حيث تصل أحيانا قرب نصف العام . وهناك ملاحظة أخرى وهي تضاولها عاما بعد عام في حين تتزايد أعداد الفصول والطلاب .
- ٤ - لا توجد كتب خاصة بالتعليم الشامل (المجالات المختلفة) . وتعد المناهج بطريقة اجتهدانية من المدرس نفسه ، الأمر الذي يعطل تدريس تلك المجالات على الوجه الأكمل .
- ٥ - لا يوجد حافظ مادي للعاملين بمدارس التعليم الشامل ، خصوصا وأنهم يقضون يوما كاملا بالمدرسة .
- ٦ - لا يوجد حافظ للطلاب ، فهو يمكث بالمدرسة حتى الزابعة مساء . في حين أن زميله بالمدرسة الثانوية العامة ينهى دراسته في الواحدة ، وبالتالي لا يكون هناك تكافؤ فرص خاصة وأن امتحان الثانوية العامة واحد ، ومعييار القبول بالجامعات واحد وهو المجموع ، ولا يميز بين تعليم عام وتعليم شامل .

٧ - يحتاج المدرسون الى برامج تدريب مستمرة سواء داخليا أو خارجيا للوقوف على أحدث التطورات سواء فى المواد الثقافية أو فى المجالات •

٨ - معظم المدرسين الماملين بهذه المدارس الشاملة من المتدربين من خارجها •

٩ - أصبحت اختبارات قبول الطلاب الجدد شكلية •

١٠ - عدم وجود قرار ملزم للتعليم الفنى لتابعة المجالات العملية متابعة ترفع من مستوى الأداء بها • ولا توجد ضوابط لاختيار الكفاءات من التعليم الفنى للعمل بالتعليم الشامل •

وبناء على ما سبق يتضح أن المدرسة الثانوية الشاملة فى مصر كخبرة - قبل أن يتم المغاؤها - يجب أن يعاد النظر فى الأسلوب الذى تم تنفيذها به بحيث يراعى مستقبلا عند محاولة تطبيقها مرة أخرى الاهتمام بتخطيط البرامج التى تقدم داخلها مما يحقق الترابط بين الدراسات النظرية والفنية ، والاهتمام بتقويم الدراسات العملية لحكى تحتل منزلة الدراسات النظرية من حيث الأهمية ، مما قد ينتج عنه تغيير وجهة نظر الآباء والطلاب الى الدراسات الفنية والمهنية ، وهذا يتطلب أيضا الاهتمام باعداد المعلم والادارة المسؤولة والمنظمة لمعنى التعليم الشامل وأهميته للمجتمع حيث ينبغى أن تكون وظيفة التعليم الأساسية من أجل الانسان والبيئة المحيطة به أى أن يساعد على تنمية شخصية الفرد بما يؤمنع مداركه ووعيه بحقيقة ذاته ودوره ومسئوليته الأمر الذى يؤدى الى تحقيق التنمية للمجتمع ككل من كافة جوانبه

الاقتصادية والاجتماعية والسياسية حيث أن التعليم حق انساني وأحد الوسائل المساعدة على تغيير واقع الانسان ومستقبله الى الأفضل (٢٣).

وقد كانت هناك بعض المقترحات لدفع مستوى الأداء بالمدرسة الشاملة طبقا لما جاء في الندوة التي عقدت عام ١٩٨٩ بالمركز القومي للبحوث التربوية والتنمية في ضوء تقارير ودراسات وبحوث قام بها المتخصصون لتطوير المدرسة الثانوية العامة في مصر في ضوء تلك التجربة ، وهذه المقترحات هي (٢٤) :

١ - العمل على التوسع في الورش في المباني القائمة ، ومراعاة ذلك عند تصميم المبنى المدرسي للمدرسة الشاملة في المباني التي سيتم انشاؤها .

٢ - توفير الامكانيات المالية اللازمة ، والطاقت البشرية المتخصصة والمدرية وذات الخبرة الفنية .

٤ - تدريب المدرسين واعطائهم حوافز مادية أسوة بزملائهم العاملين بالتعليم الصناعي والزراعي .

٥ - تطوير مناهج المدرسة الثانوية الشاملة .

٦ - ربط المجالات العملية التي تدرس بالمدرسة الثانوية الشاملة بالبيئة المحلية التي أنشئت بها المدرسة .

٧ - إتاحة الفرصة أمام طلبة هذه المدارس لعقد امتحان مستوى خاص في المجالات العملية أسوة بالمستوى الخاص في المواد الأخرى .
المتاح أمام طلاب الثانوى العام ، ووضع درجة مناسبة تضاف

الى المجموع فى الثانوية العامة تفويضاً للجهد المبذول منهم
وحفزاً لهم على التقدم .

٨ - استناد الاشراف الفنى على المجالات العملية الى موظفى
التعليم الصناعى والزراعى .

٩ - تيسير للطلاب عند حصوله على الثانوية العامة بالكليات العملية
التي درس مجالاتها مثل كليات الهندسة والفنون والزراعة ،
وغيرها .

١٠ - تزويد المدرسة بمدرسين أساسيين على قوتها .

١١ - تدبير المخازن اللازمة والمناسبة للقامات والمشغولات ، وضرورة
توفير أمين مخزن .

١٢ - تدريب الطلاب فى شهور الصيف على المجالات العملية بالشركات
فى نفس المجال الموجودة بالمنطقة أو المحافظة .

١٣ - إنشاء ورش خاصة بالتصنيع لجميع العدد والآلات الخاصة
بالمجالات .

١٤ - توفير للميزانيات المستقلة والمناسبة لشراء القامات والتجهيزات .

١٥ - توفير المرونة اللازمة فى طريقة الشراء من السلف .

ولكن كانت النتيجة أن صدر قرار وزارى بإلغاء المدرسة الثانوية
الشاملة بعد هذه الندوة . وعليه ، فإننا نرى أنه إذا أردنا الأمانة
بموضوع المدرسة الثانوية الشاملة مرة أخرى فإنه يجب مراعاة ما يلى :

● اختيار وقبول الطلاب :

— تشكيل لجان متخصصة لوضع وتقنين اختبارات لتوجيه الطلاب الى نوع التعليم الثانوى المناسب لقدراتهم وقبولهم

● خطط الدراسة :

— أن تتصف خطة الدراسة بالمرونة والتنوع فى المواد العملية ، مع ضرورة تكاملها مع المواد الأكاديمية •
— إعادة النظر فى خطة الدراسة بالتعليم الأساسى وذلك فى ضوء الخطة الدراسية للتعليم الثانوى العام والشامل •

● المجالات العملية :

— تحديد عدد ساعات مناسبة للمجالات العملية بما يؤدى الى تحقيق أهدافها •
— اعداد الكتب المدرسية المتطورة عن المجالات العملية مع توفير الوسائل السمعية والبصرية تيسيرا للمعرفة والافادة منها •
— اعطاء عناية اعداد معلمى المجالات العملية اهتماما خاصا ، مع ازالة الحواجز بين معلمى المواد الدراسية النظرية ومعلمى المجالات العملية •
— انفتاح المدارس الثانوية العامة الشاملة على المؤسسات الانتاجية فى البيئة ليشترك الطلاب مشاركة فعلية فى الانتاج فى فترات محددة لهم •

● التاج :

— أن يراعى فى تصميم المناهج الدراسية الاعداد للحياة والعمل

- أعداد مستويات مختلفة من المنهج الواحد لمواجهة الاهتمامات المتباينة للتلاميذ •
- ضرورة اعتبار المجالات العملية مواد دراسية أساسية يمتحن فيها الطلاب وتذبح عنها درجات لأعمال السنة ونهاية العام •

● اختيار هيئات التدريس وأعدادهم وتدريبهم :

- إعادة النظر في طريقة اختيار مدرسي المواد العملية للمعلمين هذه المدارس على أن يكونوا من بين خريجي الجامعات والمعاهد العليا ، بالإضافة إلى حصولهم على مؤهل تربوي •
- إيفاد المتنازعين من مدرسي المواد العملية في بعثات تدعيمية لجانب الامتياز في مسيرتهم وتبادل الخبرات مع المدارس المشابة بالدول الأخرى بشرط ترقيةهم داخل المدرسة للاستفادة بخبراتهم •
- النظر في محتوى البرامج التي تقدمها الإدارة العامة للتدريب وفروعها بالمحافظات لمدرسي المواد الأكاديمية والفنية •
- ويتطلب ذلك تغيير أساليب التدريب الحالية التي لا تزال تعتمد على المجنوعات الكبيرة واللقاء إلى حد كبير •

● الأبنية المدرسية والتجهيزات :

- الدراسات اللازمة لتحديد مواصفات الأبنية المدرسية المطلوبة توفيرها بما يتناسب مع الخطة الدراسية بالمدارس الثانوية العامة أو الشاملة من ورش ومعامل زراعية ومصولة وأماكن للأنشطة وملاعب حتى تتلاءم هذه الأبنية مع أهداف المدرسة •

— مساهمة الجهود الذاتية للهيئات والنقابات المهنية والغرف التجارية والشركات والمؤسسات الانتاجية لتمويل هذا النوع من التعليم .

— توفير الأعداد اللازمة من الفصول والورش والمعدات والتجهيزات للمجالات العملية مع تخصيص قاعات لعرض المنتجات الطلابية وتسويقها .

● توصيات عامة :

— ضرورة الحفاظ على استقرار سياسة ونظم التعليم ما أمكن ذلك دون أحداث هزة عنيفة في البنية الأساسية للتعليم ما لم يكن ذلك حتميا .

— تحديث طرائق التدريس وأساليبها بشكل يتعد عن التلقين مثل طريقة المشروع والبرمجة والوحدات ، ويرتبط بذلك تدريب المعلمين على الطرق الحديثة في التدريس .

— ضرورة الاهتمام بالأنشطة التربوية في المدرسة الثانوية الشاملة باعتبارها مكملة للمقررات الدراسية في تحقيق أهداف المنهج مع التأكيد على الالتزام بمواصفات المدرسة التي تصاح لممارسة الأنشطة التربوية .

— ضرورة الاهتمام بتجهيز الورش والمعامل بالتجهيزات اللازمة مع الاهتمام بوجود موازنة ثابتة للطلاب لتوفير الخدمات له إذ أن ذلك ضروري لنجاح المنهج .

● التوجيه التربوي والمهني :

— أعداد المنايس والاختبارات النفسية والمهنية المناسبة للكشف

عن القدرات والاستعدادات ، واليؤول للطلاب لاختيار المجالات العملية الملائمة لهم .

— انشاء ووظيفة مرشد تربوى فى كل مدرسة ثانوية لمساعدة الطلاب فى توجيههم نحو اختيار المواد الدراسية المناسبة لقدراتهم واستعداداتهم وميولهم .

— عقد دورات تدريبية فى الارشاد والتوجيه لى لدية استعدادا خاص للعمل بهذه المهنة .

— فتح باب الانشاق بكليات التربية والمعاهد المتخصصة لتفريج الاعداد الكافية من الموجهين فى مجال التوجيه التربوى والمهني .

أن يقوم المركز القومى للبحوث التربوية والتنمية برصد الاختبارات المهنية والتربوية الموجودة حاليا والعمل على توفيرها والاعلام عنها . ويفضل أن تكون للمركز بطارية خاصة به يعمل على تطويرها بصفة دورية وفقا للاتجاهات العالمية والمهنية .

— التأكيد على أهمية استخدام البطاقة المدرسية باعتبارها وسيلة هامة لتيسير عملية التوجيه التربوى والمهني .

● التقويم والامتحانات :

— أن يكون لكل تلميذ بطاقة مدرسية طويلة يتم من خلالها متابعة أعماله .

— الافادة من التجارب العالمية والقومية والوطنية فى ادخال التعديلات المناسبة بعد دراسات علمية متأنية .

— التأكيد على أهمية دراسة الجدوى لكل مشروع أو تجربة تعليمية مع تقدير الكلفة / الفاعلية وإمكانيات التنفيذ •

— الاستفادة من خطوات السياسة التعليمية التي تمت لتطوير التعليم الأساسى وذلك عند النظر فى تطوير التعليم الثانوى نظرا للعلاقة الترابطية بين النوعين •

— العمل على تعميق قنوات الاتصال بين المركز القومى للبحوث التربوية والتنمية وكليات التربية والجهات المعنية بتطوير التعليم •

— أن تكون المرحلة الثانوية العامة أربع سنوات تكون الدراسة فى السنتين الأولتين منها دراسات عامة لجميع الطلاب وتعطى الفرصة للطلاب فى السنتين التاليتين لاختيار تخصصات معينة من بين المواد الأكاديمية والفنية •

الاتجاهات الحديثة في تطوير الكتب الدراسية للتعليم الابتدائي

دكتور شمعان حامد على

المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية

مقدمة :

تعيد الدول المختلفة النظر في المناهج الدراسية بهدف تفعيل أنظمتها التربوية ، وذلك بمراجعتها وإعادة هيكلتها وتطوير مقرراتها ، وقد ساعد النظام الدولي الجديد على زيادة الوعي السياسي والاجتماعي بالدور الحاكم والحاسم للمناهج الدراسية في صياغة مستقبل الأمم •

ومن أمثلة مظاهر هذا الوعي على المستوى الدولي بأهمية تطوير المناهج الدراسية باعتبارها مدخلا لتجويد التعليم واعتباره أولوية من أولويات العمل القومي ، وعنصرًا رئيسيًا في المشروع الحضاري ، ومكونًا أساسيًا في خطة التنمية للدول المختلفة :

— صدور تقرير رئاسي في الولايات المتحدة عام ١٩٨٣ بعنوان « أمة في خطر » يحذر من عدم صلاحية النظام التعليمي الأمريكي وقصور مناهجه عن أعداد المواطن للقرن الحادي والعشرين ، وهو تقرير مبني على عشرات من الدراسات •

— صدور دراسات عديدة عن التجربة اليابانية في التعليم ،
لخاصة تقرير نوتامب (١٩٨٥) عن « التعليم في اليابان المعاصرة » .

— قمة رؤساء دول السوق الأوروبية المشتركة عام ١٩٨٦ (المعروفة
بقمة يوريبكا) : لبحث وسائل النهوض بالتعليم وتطوير المناهج .

— تبني استراتيجيات قطرية وإقليمية ودولية للعمل التربوي
مثل استراتيجية تطوير التعليم في مصر (١٩٨٦) ، وبرنامج دول آسيا
والباسيفيك للتربية للجميع (١٩٨٨) ، وأمريكا عام ٢٠٠٠ استراتيجية
للتربية (١٩٩١) ، ومؤتمر تطوير مناهج التعليم الاعدادي في مصر
(١٩٩٤) .

— وجدير بالذكر أن مصر فاتها فرص الحاق بالثورة الصناعية ،
ثم الثورة الالكترونية ، واليوم يشرف العالم على ثورة المعلومات والتي
تعتمد في المقام الأول على القوة الذهنية Brain power ، ولكي تلحق
مصر بالركب الحضاري العالمي يلزم اعداد اجيال واعية ، والبدائية
الصحيحة تكون بتنمية القدرات الذهنية لتلاميذ التعليم الابتدائي .
(مؤتمر تطوير التعليم الابتدائي ، ١٩٩٣ : ص ٥٥) . كما تؤكد وثيقة
مبارك للتعليم « نظرة للمستقبل » (١٩٩٢) على ضرورة اعداد رؤى
مستقبلية لمناهج التعليم الابتدائي وتطويرها ، وأن المناهج الدراسية
المطورة هي معيار منظومة التعليم الجيد .

مشكلة الدراسة :

تتمحور مشكلة الدراسة حول الأسئلة الآتية :

- ١ - ما الدواعي التي تحدد بنا لتطوير مناهج التعليم الابتدائي ومقرراته وفقاً للاتجاهات الحديثة ؟
- ٢ - ما الاتجاهات الحديثة في تطوير مناهج التعليم الابتدائي ومقرراته ؟
- ٣ - ما آليات تطوير المناهج ومحتواها الدراسي بالتعليم الابتدائي في ضوء الاتجاهات الحديثة ؟

أهمية الدراسة :

شهد عقد التسعينيات تطورات تربوية مهمة منها تحول المؤشرات النوعية مكان المؤشرات الكمية في تطوير المناهج ومحتواها الدراسي المتمثل في الكتاب المدرسي • والمنهج عن طريق محتواه يسير أمام نمو التلميذ ويقوده بمعنى أنه يوفر الخبرات التي تساعد على النمو •

ويمثل التعليم الابتدائي القاعدة العريضة للبرم التعليمي في مصر ، إذ تتراوح نسبة عدد تلاميذه الى اجمالي التلاميذ بين ٦٠٪ الى ٦٥٪ ، ومن المؤكد أن جودة مناهج التعليم الابتدائي ومقرراته توفر الأساس المتين لما يجب أن تقوم عليه باقي مراحل التعليم الأخرى ، ويتوقف عليه مستوى الكفايات الذهنية وقدرات التلاميذ مستقبلاً ، (محمد علي حافظ ، ١٩٩٣) •

حدود الدراسة :

تتناول الدراسة الحالية قضية مهمة من قضايا المنهج وهي استعراض اتجاهات حديثة لتطوير الكتاب ادراسي ، ويرى الباحث أنه

لا يمكن تطوير الكتاب المدرسى بمفرده بمعزل عن باقى عناصر ومفردات منظومة المنهج ، ولذلك تتناول الدراسة قضية الاتجاهات الحديثة لتطوير المناهج بصفة عامة ومحتواها الدراسى بصفة خاصة ، وتقتضى الدراسة على :

- الاتجاهات الحديثة للتطوير .
- مناهج التعليم الابتدائى ومحتواها الدراسى .
- مرحلة التعليم الابتدائى .

مستلزمات الدراسة :

التعليم الابتدائى (Primary Education) :

مرحلة التعليم الابتدائى جزء من التعليم العام ، ويقصد به تعليم منظم يتم فى سياق شاملى واجتماعى واقتصادى معين ، ويهدف الى اكساب التلاميذ رصيدا عاما مشتركاً من المعارف والمهارات والقيم من شأنه أن يؤدى الى تنمية شخصياتهم ، والى فعاليتهم العقلية والاجتماعية والمهنية . وتقدم المدرسة الابتدائية خدماتها التعليمية الى مجموعة من الأطفال ذوى خصوصية وحاجات فريدة يمكن اجمالها فى :
(Borves, A.C., 1988)

- ترايد حاجاتهم الى معرفة أنفسهم وشخصيتهم الجسدية والمعرفية .

- البحث عن اجابات تتعلق بنموهم الشخصى .
- لديهم حاجة ملحة لفهم ثقافتهم .

وتأخذ الدراسة الحالية بالتعليم الابتدائي على أنه :
« المرحلة التعليمية التي تقدم خدماتها التربوية لتلاميذ في
متوسط أعمار تتراوح ما بين ٦ - ١١ عاما » .

المنهج الدراسي :

في قاموس ويسترن عام ١٨٥٦ كلمة Curriculum تعني مقررا
دراسيا ، وفي طبعة ١٩٢٨ تعني مقررا دراسيا معينا ومحدودا ، وفي
طبعة ١٩٥٥ اشتترطت أن يؤدي إلى الحصول على درجة علمية «
(ابراهيم بسيوني عميرة ، ١٩٩٠) .

وفي قاموس Good في الطبعة الثالثة عرف المنهج
على أنه :

١ - مجموعة من المقررات والمواد الدراسية التي تلتزم للتخرج في
مجال رئيسي من مجالات الدراسة مثل العلوم .

٢ - خطة عامة شاملة للمواد الدراسية التي ينبغي أن يدرسها
التلاميذ .

٣ - مجموعة من المقررات والخبرات يكتسبها التلميذ تحت توجيه
المدرسة .

وتعرف دائرة معارف المربي The Educator's Encyclopedia
عام ١٩٦١ بأنه :

« مجموعة الخبرات التي يكتسبها المتعلم تحت توجيه المدرسة » .

وتأخذ الدراسة الحالية بالمنهج الدراسي على أنه (أحمد المهدي محمد الطليم ، ١٩٨٨) : « مصطلح يشير إلى مجموعة مشروعة ومصادقة من المعتقدات والقيم والمعارف والمهارات ، وألوان التذوق والاتجاهات من شأنها أن تدفع من يكتسبونها — بطريقة مباشرة أو غير مباشرة ، واعية أو غير واعية — إلى القيام بأنماط معينة في التفكير وفي السلوك ، يحدد بها إلى مؤسسة ثقافية أيكولوجية (المدرسة الابتدائية) ويضطلع بتقنياتها مجموعة من المعلمين — مهنيون ملتزمون — وتستخدم في تقديمها تنظيمات وطرق وأساليب ومواد تعليمية ، تختار بعد تأمل جاد ، وتتخذ بشأنها قرارات يسهم فيها ممثلون لأن لهم خبرة في تعليم مجموعات معينة من المتعلمين يعرفون خصائصها الثقافية والعقيدية والاجتماعية والوجدانية » .

الكتاب الدراسي

تأخذ الدراسة الحالية بالكتاب الدراسي على أنه المقرر أو المحتوى الدراسي الذي يسعى المنهج لاكتسابه للتلاميذ وهو أحد وثائق المنهج المهمة ويعرف بكتاب التلميذ .

توابع تطوير مناهج وكتب التعليم الابتدائي في ضوء اتجاهات حديثة:

أدرك العالم في العقد الأخير من هذا القرن أن الدخول الوحيد للتنافس العالمي الجاد هو التنافس في تطوير المناهج الدراسية ، ويلاحظ في السنوات الأخيرة أن الحديث في الدول المتقدمة عن التقدم الصناعي وغزو الفضاء وتحسين ميزان المدفوعات قد تراجع قليلا ليترك مكان الصدارة للحديث عن اصلاح التعليم وتطوير مناهجه

باعتباره البوابة الحديثة لدخول القرن الحادي والعشرين • (محمد
علي حافظ ، ١٩٩٠) •

وينفق كـ من لوكسلي (Loxley, 1992) ، ويلونب (Plomp, 1992)
على أن الدول المتقدمة تركز حالياً على التنافس في تحديث مناهجها
الدراسية ، كما أبرزت ذلك العديد من الدراسات المسحية المقارنة
يهدف التعرف على جودة المناهج الدراسية ومحتواها ومستوى تطورها ،
وتبين مدى اتقان التلاميذ لتلك المناهج ، وإبراز الجوانب المختلفة
المتعلقة بالتحصيل الدراسي مثل زمن التدريس وتدريب المعلمين على
تنفيذها •

ويؤكد لوكسلي أن مستوى تطور المنهج الدراسي يمكن التعرف
عليه من خلال :

— مستويات التحصيل الدراسي للتلاميذ مما يعطى مؤشراً عن
تنامي الاقتصادى ونتاجية العمل بالدولة •

— مدى تفهم خبراء المناهج للعلاقة بين المنهج ونتائج تعلم
التلاميذ •

ولم يعد الحفاظ على جودة المناهج الدراسية وتطويرها قضية
محلية ، حيث توجد هيئات ومؤسسات دولية تعنى بذلك • مثل الرابطة
الدولية لتقييم التحصيل التربوى

(International Association for Educational Achievement (IEA)
والتي تأسست عام ١٩٥٩ وهى مقرها هامبورج وتتكون من تجمع دولى
العدد كبير من وزارات التربية والجامعات وكليات التربية ومراكز

البحوث ، وهي لا تركز على قياس التحصيل فقط بل تبحث أيضا في
اثار كل من المناهج والمقررات الدراسية وتنظيم المدارس والصفوف
على جودة التعليم والعلاقة بين التحصيل الدراسي واستخدام معامل
العلوم في تدريس المفاهيم العلمية وغيرها .

وتقوم (IEA) بدراسة عن مناهج الرياضيات والعلوم
وتحصيها بمشاركة خمسين دولة في مراحل التعليم قبل الجامعي .
وتجمع معلوماتها ابتداء من عام ١٩٩٤ ويتوقع الانتهاء منها ١٩٩٨ .
(محيي الدين توقي ، ١٩٩٥) .

وكذلك مركز التقييم الدولي للتقدم التربوي
International Assessment Educational Progress (IAEP)
والذي أجرى عددا من الدراسات المقارنة منها دراسة لتقييم التحصيل
في الرياضيات والعلوم وقد شاركت فيها عشرون دولة أنجزت عام
١٩٩٢ . (محيي الدين توقي ، ١٩٩٥) .

ونتائج مثل هذه الدراسات التي تعين على العالم تعطى مؤشرا
عن « كيف تعمل الأنظمة التربوية ؟ » ، وتعطي دلالات عن كفاءة
مناهجها ومدى تطورها .

ويشير كل من ترايفرز ووينستبري (Traves & Westbury, 1989)
الى أن من نتائج مثل تلك الدراسات الدولية أنه تم النظر الى المناهج
ومقرراتها الدراسية من ثلاث منطلقات :
١ - العوامل المؤثرة في المناهج .

٢٠ - سياقات المنهج •

٢١ - محتوياتها •

وينظر إليها من ثلاثة أبعاد :

١ - بعد النظام التربوي وفلسفته •

٢ - بعد المدرسة والصف الدراسي •

٣ - بعد التلميذ •

كما أمكن تصنيف المنهج وفقاً لثلاثة مستويات :

١ - المستوى الكلي Macro Level

وهو يعبر عن المستوى المأمول Interred Curriculum

الذي يأمل النظام التعليمي في تنفيذه فمثلاً في مجموعة من الأهداف العامة والأفكار التربوية التي يضمها التربويون وخبراء أعداد المواد الدراسية في وثائق المذيج والكتب المدرسية ، والتي نادراً ما تتحقق كلها •

٢ - المستوى الثاني : المنهج المنفذ

وهو ما يقوم المعلم بتدريسه فعلاً أثناء العام الدراسي أو الفصل الدراسي •

٣ - المستوى الثالث

يمثل المنهج المكتسب Attained Curriculum ، وهو مجموعة المعلومات المكتسبة من قبل التلاميذ ويتم التأكد منها بواسطة الاختبارات

ويمكن توضيح هذه العلاقة (المنهج بمستوياته الثلاثة) فوقه
التشبيه Analogy الآتى :

يمكن تشبيه المنهج بالطعام الذى يتناوله التلميذ ، فالمنهج المأمول
(الزمغ) يشبّه بالوجبة الغذائية التى تم إعدادها وفقننا لمعايير
صحية واسس التغذية السليمة ، ثم ما يتناوله التلميذ حقاً من غذاء
من تلك الوجبة يمثل المنهج المنفذ (القاييم) ، ثم القدر الذى يتمثله
التلميذ ويضمه Assimilation فعلا من ائعناصر الغذائية يمثل
المنهج المكتسب ... ويظل الهدف دائما هو محاولة تقريب المنهج
المكتسب من مستوى المنهج المأمول .

ولعل ذلك يضع اجابات عن أسئلة مهمة منها : لماذا تتعالي
صويحات عدم الرضا الكامل عن المناهج المطورة بعد النزول بها اليوم
الميدان ؟ - ربما لأن الفاتج المكتسب ليس على المستوى المأمول .

ولذا يرى بولب (Plomp, 1992) أن معرفة الاجابة على
التساؤل الفاتل : ما مدى المقاربة بين المنهج المأمول والمنهج القاييم
(المنفذ) ، وبين المنهج المكتسب ؟ ..

يعتبر من الدواعى المهمة للبحث عن مدخل مناسب لتطوير المناهج
ومقرراتها الدراسية كما يعتبر تناقيس الدول بهدف احتلال مكانة لائقة
فى حضارة القرن الحادى والعشرين عن طريق تطوير مناهجها الدراسية
وتحديثها باستمرار داعيا هاما آخر .

وفى دراسة تمت فى شبة بحوث تطوير المناهج بالمركز القومى
للبحوث التربوية (١٩٩٢) عن مناهج التعليم الابتدائى فى أربع دول

متقدمة (الولايات المتحدة الأمريكية ، بريطانيا ، فرنسا ، ألمانيا) ، تناولت تحليل محتواها والوقوف على جوانب التميز بكل منها ، وتبين وجود علاقة بين تقدم وزيادة تلك الدول وجودة مناهج التعليم الابتدائي بها ، وكانت لنتائج هذه الدراسة دلالات هامة في التطوير القومي لتطوير التعليم الابتدائي بالقاهرة عام ١٩٩٣ .

وفي دراسة أجرتها أمينة السيد عثمان (١٩٩٣) استهدفت تحليل اتجاهات المناهج في مراحل التعليم العام في كل من اليابان وألمانيا ، ووجه المقارنة بين كل من اليابان وألمانيا ، خرجتا من الحريم العالية الثانية في حالة تدهور وحطام وفي خلال فترة قصيرة استطاعت كل منهما إعادة البناء على أسس راسخة حتى باتت كل منهما تتفوق في جميع مجالات التقدم ، وبرزت مشكلة الدراسة في السؤالين الآتيين :

— ما أبرز الاتجاهات والمؤثرات في مناهج التعليم الابتدائي في كل من اليابان وألمانيا ؟

— كيف يمكن الاستفادة من هذه الاتجاهات في تطوير مناهج التعليم في مصر ؟

وتناولت - المؤثرات الأساسية في النظام التعليمي بصيغة عامة وفي المناهج بصيغة خاصة ، وتوصلت إلى أن الرحلات التعليمية الميدانية ، النظرية ، والاهتمام بالتربية الخلقية والاجتماعية من أبرز سمات تلك المناهج .

وفي دراسة أجراها ماك آدمز (Mc Adams, R.P., 1993) للمناهج بعض الدول هي الدينمارك وألمانيا وبلجيكا واليابان

مقارنة بالولايات المتحدة الأمريكية ، وتوصل الى أن المناهج الدراسية في الولايات المتحدة الأمريكية تفتقد للبعد الأخلاقي والاجتماعي الواضح نتيجة اللامركزية الفوضوية والتفاوت الكبير من حيث التمويل - مما أدى الى تدنى الآمال المتوقعة ووجود كثير من المشاكل التنظيمية

ويذكر صابر سليم (١٩٩٦) أنه يجب تطوير مناهج العلوم ومقرراتها وفقاً لاتجاهات حديثة ، حيث ان الفجوة بين مايتعلمه التلاميذ في المدرسة وتصرفاتهم في شتى نواحي الحياة لا يمكن أن يستمر في عصر العلم والتكنولوجيا ، وتمن كل تلميذ في حاجة ماسة الى قدر من العلم وطرق التفكير تمكنه من أن يعيش عصره ويلحق المتغيرات السريعة فيه ، وتربية التلميذ علمياً تحسن من نوعية الحياة التي يحياها وفرصها •

ولذا يجب تحقيق الهدف الذي ينص على : « اعداد المواطن المثقف أو المتتور علمياً » Scientifically Literate Citizen .. عن اختيار أى اتجاه حديث لتطور مناهج العلوم ومقرراتها •

ويؤكد صابر سليم (١٩٩٦) أنه تطوير الكتاب المدرسي عندما يحوق تحقيق أهداف تدريس العلوم في مراحل التعليم العام حيث إنه يكون :

- ترجمة سريعة للمنهج في حالات كثيرة •

- المصدر الوحيد للامتحانات ولذلك أعطي الكتاب أكثر من قيمته هي عملية التربيتة - وأدى ذلك الى عزوف التلاميذ عن البحث عن

المعرفة عن مصادر ومراجع ، وبذلك ضاع هدف من أهم أهداف تدريس العلوم وهو اكتساب التلاميذ لمهارات البحث والتقصي .

اتجاهات حديثة في تطوير مناهج التعليم الابتدائي ومقرراته :

أوضحت اليونسكو (Unesco, 1993) في تقرير لها أن كثيرا من الدول تحاول تحسين جودة التعليم بها من خلال تطوير واصلاح المناهج ولكن لم يحقق ذلك النتائج المتوقعة من قبل مخططي التربية وواضعي المناهج بالنسبة لأداء التلاميذ — ويرجع ذلك لعدة أسباب مجتمعة أو مفصلة :

١ - عدم كفاية الرقابة وتقويم مدى تحقق الأهداف القومية وأهداف المنهج وتحليل المشكلات التي تؤثر على جودة المناهج ومقرراتها مما يؤدي الى توظيف قرارات غير دقيقة لا تحقق التطور المرغوب .

٢ - عدم تقديم الدعم المناسب للمنهج الدراسي من قبل الهيئات والمؤسسات المساندة لدور المدرسة مثل الخدمات المكتبية ووسائل الإعلام وغيرها مما يجعل بيئة التعلم مشبعة ومدعمة للمقررات الدراسية (القائمة) Formal

٣ - تنفيذ المنهج قد لا يكون في نفس مستوى اعداده وتطويره ، فقد تكون استراتيجيات التدريس لا تتواءم مع المنهج المتطور ، أو أن مستوى اعداد وتدريب المعلم متدني ، أو أن الاختبارات العامة تركز على الحفظ والاستظهار وبالتالي يتمسك المعلم

بهذه الطريقة لأنها تتفق مع طبيعة الاختبارات .. أما إذا
تطلبت الاختبارات مستويات عالية من التفكير فعلى المعلمين
أن يكتفوا طرق التدريس وفقا لذلك •

٤ — قد تتبع المشكلة من نقص باقى عناصر المنهج وأدواته مثل
الوسائل المعينة والموارد والاخراج الجيد للكتب الدراسية ،
وعدم تدعيمه بنظام البطاقات والقراءات الإضافية والتجارب
العملية والزيارات الميدانية .. الخ •

٥ — عدم قدرة المنهج بعناصره المختلفة على التكيف مع مجمل
التغيرات المحلية والعالمية المعرفية والعلمية والاجتماعية •

ولذلك قبل بدء اختيار اتجاه مناسب لتطوير المنهج الدراسى
يجب أولا تشخيص جوانب القصور فى المنهج القائم واعلام صانعى
القرار بأولوية المجالات اللازمة تحديثها •

ويؤكد كل من ريتشارد جوت وساندرا ديوجن (Gott, R. &
Dugges, S., 1996) على أن أى اتجاه فى تطوير مناهج التعليم الابتدائى
بصفة عامة ومناهج العلوم بصفة خاصة يجب أن تعتبر أن اكتساب
المعرفة أقل أهمية من نمو المهارات الأساسية والمخورية لدى التلاميذ
فى الوقت الراهن •

ويرى الكسندر (Alexander 1995) أن الاتجاه المناسب
لتطوير مناهج العلوم بالتعليم الابتدائى يجب أن يراعى عددا من
الأمجاد فى محتواها الدراسى هي :

— بعد قيمي : The Value Dimension

بمعنى الأخذ في الاعتبار معتقدات وقيم ورؤى التلاميذ واحتياجاتهم واحتياجات المجتمع الحالية والمستقبلية .

— بعد مفاهيمي : The Conceptual Dimension

تحديد كم ونوع المعرفة العلمية التي يجب أن يتعلمه التلاميذ ، ووضع خريطة للمفاهيم المفتاحية للمنهج والعلامة بينها .

— بعد تجريبي وبحثي : The Empirical Dimension

ويؤكد هذا البعد على دور وفعالية التلميذ في تنفيذ المنهج الذي يقوم على الأنشطة الكشفية وحل المشكلات وذلك تحت اشراف المعلم الذي يعمل كميسر ومرشد للتعليم .

— بعد يتعلق بالسياسة التعليمية : The Political Dimension

وهو يتعلق بوضع توقعات وتأكيدات المختصين والخبراء وأهل الفكر والسياسة والأباء والمعلمين في الاعتبار عند التحديث وتطوير برامج الدراسة .

— بعد يتعلق بالجانب التقني : The Pragmatic Dimension

وهو يتعلق بالتأكيد على القيمة الوظيفية للمعرفة والمهارات العلمية والعملية التي يكتسبها التلاميذ خلال دراستهم للمنهج ، وأن ترتبط تلك المعارف والمهارات بحياتهم وتحرص على اكتسابهم مهنة يمكن أن ينفروا عن طريقها بسوق العمل في المستقبل .

وتهتم الدول المتقدمة بتحديث المناهج الدراسية بها ، وما قامت به بريطانيا في أواخر الثمانينات (١٩٨٨) مثال لذلك بحيث أصدرت تشريعا جديدا لبناء منهج قومي The National Curriculum كمحاولة لاصلاح التعليم ، وتضمن الأهداف التحصيلية لكل مادة دراسية ، بحيث تشكل هذه الأهداف الأساس لعملية التقييم على المستويين المدرسي والقومي . ونص على التزام جميع المدارس بتقديم منهج متوازن يدعم التنمية البدنية والعقلية والثقافية والأخلاقية عند التلاميذ ويجهزهم للاستفادة من الفرص التعليمية وتحمل المسئوليات والتعرض لخبرات البالغين .

أولا : المدخل التكنولوجي كاتجاه لتطوير مناهج العلوم بالتعليم الابتدائي ومحتواها

يعبر هذا الاتجاه عن منظومة انتاجية تسعى الى استخدام وتطبيق أساليب التكنولوجيا ، وما تقتضيه من تشغيل منطقي للعمليات العقلية في عمليات التعليم والتعلم والى تطويع الأجهزة والمعدات ذات القدرات الفائقة في عرض وتخزين وتحليل واستقصاء المعلومات للعملية التعليمية من خلال مواد وبرامج ذات أهداف سابقة التحديد (وليم عبيد ، مجدى عزيز ، ١٩٩٤) وتعتمد على المناهج التربوية الآتية :

— الأهداف السلوكية •

— انظم الفردى الارشادى •

— تحليل النظم •

— الأداء التفاعلى Contracting Performance

— تحديد المسؤولية Accountability —

— استخدامات الكمبيوتر في التعلم —

ويشير بوبرت (Papert, S. 1993) إلى أن في هذا الاتجاه لا يستخدم الحاسب الآلي بوصفه طريقة للتعلم الذاتي أو الفردي بل « آلة للمعرفة » ، وهو تصوير مستقبلي لكيفية استتاعة الوسائل التكنولوجية الجديدة تغيير علاقة التلاميذ بعملية التعلم بمن فيهم المبتدئين ، حيث تساعد التلميذ على التخلص من « الاعتماد على الحرف » ، ويعنى به قدرة معرفة القراءة قبل التمكن من الحصول على أى نوع آخر من المعرفة .

ويرى بوبرت أنه يمكن توفير للتلاميذ وسيلة لصياغة طرقهم الخاصة « لقراءة العالم » ، ورغم ولع تلاميذ المرحلة الابتدائية بالتكنولوجيات ، الا أن احتمالات استخدامها للتعلم ما تزال عند حدودها الدنيا .

ويضع هذا المدخل رؤى للتعلم تعتبر فيها الثقافة العامة والتجارب الفردية مصادر للأفكار وقاعدة للنقاش ، ويدعو لاعتبار التعلم أحد أبعاد الحياة وليس أحد الأنشطة المرتبطة بالمدرسة والذي يتوقف بمجرد مغادرة التلاميذ لقاعة الدراسة . وبذلك فان التكنولوجيا التعليمية الجديدة توفر مادة وأنشطة أكثر ثراء ، وتمثل أداة للغوص في أعماق هذه المواد والأنشطة .

كما لا يتوقف دور التكنولوجيا التعليمية على اكتساب المعارف ، بل لاكتساب المهارات الأساسية والمهمة وفقا لمنطق عصر الانفجار

المعرفى مثل استخدام الحاسب الآلى كنظام بديل لتعلم المهارات التى تتسم بالتعقيد وبدرجة من الخطورة فيما يعرف « بأنظمة المحاكاة » -
مثل تدريب التلاميذ على قيادة سيارة أو حتى طائرة ، أو جعل التلميذ يعيش تجربة رحلة فضائية بين الكواكب أو حول الأرض من خلال
جهاز محاكاة لركبة فضاء .

ويمكن دراسة تأثير بدائل واحتمالاتها لأبعاد علمية قد لا يمكن
إجراء تجارب واقعية عليها لخطورتها أو لصعوبتها .

ويرى سميث (Smith D. 1990) ، أن استخدام نظام مصادر
المعلومات التربوية
Educational Resources Information
Center (ERIC)
عند الحاجة الى معلومات تتعلق ببناء المنهج أو تطويره ، مما يجعل
المنهج مساهرا لعصره ومستفيدا من منجزات هذا العصر .

وقد قامت دراسات خاصة بتنظيم البيانات وتخزينها بطريقة
تفيد عند تطوير المناهج الدراسية ومن أوجه تلك الاستفادة : (يس
فنجيل ، ١٩٩٤) .

- تخزين المواد التعليمية للاستفادة منها فى بناء المنهج وتحسينه
- الاحتفاظ بسجلات عن المقررات التى يدرسها التلاميذ ، وقوائم
بالمهارات المراد اكتسابها .
- تصميم المقاييس والاختبارات وفقا لمعايير ومستويات تحقق
أهداف المنهج .

وتوافر قاعدة بيانات Data Base Mangement Programmes

تعد بمثابة تجميع للبيانات المرتبطة ذات العلاقات المتبادلة فيما بينها ،
والمخزنة بطريقة منظمة تساعد على سرعة استرجاعها وسهولة
استخدامها في أغراض بناء وتطوير المناهج الدراسية ومقرراتها والتي
تفيد في المجالات الآتية : (يس قنديل ، ١٩٩٤) •

١ — تخزين واسترجاع المواد التعليمية Curriculum Materials
وتحويلها الى مواد مطبوعة •

٢ — تقديم بيانات وتقارير وتوصيات لازمة للجان القائمة بتطوير
المناهج •

٣ — امكانية تصميم المنهج وتنفيذ عمليات اجرائية خاصة متطورة •

٤ — توفير معلومات عن أحداث المعارف التي يجب تضمينها في
المقرر الدراسي ، أو معلومات عن خصائص وسمات التلاميذ
العقلية والشخصية والذي يعد المنهج أو يطور من أجلهم —
كمداخل سلوكية للمنهج •

٥ — ملاحظة التطور والتغير الدائم والمستمر في العالم في مجال
التربية عموما ومجال تصميم وبناء وتطوير المقررات الدراسية
خصوصا •

ويطرح يس قنديل (١٩٩٤) تمسورا لتطوير المنهج الدراسي
باستخدام المخذل لتكنولوجيا يمكن أن يأخذ المسار الآتي :

— تحليل السياسات واعادة تخطيطها واعادة صياغة الاهداف
التربوية بهدف تطويرها •

- صياغة قوائم بالأهداف التعليمية المطورة •
 - تصميم الخلايا التعليمية •
 - اعداد المواد التعليمية التي تحقق الأهداف المطورة وكذلك الأنشطة المصاحبة •
 - اعداد اختبارات ومقاييس من بنوك الأسئلة •
 - تقويم المنهج واتخاذ القرار بشأن تنفيذه أو تطويره •
- وهذا الاتجاه فى بناء وتطوير المناهج الدراسية يحقق مبدأ التغذية الراجعة المستمرة ويحقق إقامة علاقة شبيكية بين مراحل بناء المنهج وتنفيذه وتقويمه ثم الاستفادة من ذلك فى تطويره وتحديثه •

ثانيا : المدخل الابتكارى كاتجاه لتطوير مناهج العلوم بالتعليم الابتدائى ومحتواها :

يشهد عقد التسعينات الذى نعيشه من القرن العشرين — من التحولات والمتغيرات ما يمكن أن يتجاوز كل ما شهده الانسان على تاريخه السابق ، ويمكن القول انه يشهد اليوم ثورته الجذرية الثالثة وهى ثورة المعرفة والمعلوماتية • (تركى الحمد ، ١٩٩٦) •

ويرى ألفن توفلر Alvin Toffler أن الثورة الجديدة جعلت المعرفة فى هذا العصر المصدر الوحيد للسلطة وأهم مقومات القوة والثروة •

ويطلق فيلسوف ما بعد البنيوية جان فرانسوا ليوتارد (Loy Tard, J.F) على عصر ثورة المعلومات الذى نعيشه « مجتمع

ما بعد الحداثة » نتيجة لتغير طبيعة المعرفة العلمية وآليات انتاجها
وتواصلها • (سعيد اسماعيل عني ، ١٩٩٥) •

ولذا يجب إعادة فحص المناهج الدراسية وتطويرها باستقرار
لتواكب تحولات وتغيرات ثورة المعرفة وانتاجها ، ويؤكد ذلك الياباني
يونيبي ماسودا (Masuda) في دراسة مستقبلية عن مجتمع
المعلومات عام ٢٠٠٠ التي يطرح فيها تصوره عن تحول مجتمع اليابان
الى مجتمع مغاير بشدة من حيث أشكال تنظيماته ومؤسسته وصناعاته
وطبيعة سلعه وخدماته ، وأدوار أفراده وحكامه ، ونسق القيم والمعايير
التي تزد الفسيات وتحكم العلاقات بين الأفراد والجماعات داخل
المجتمع • (سعيد اسماعيل على ، ١٩٩٥) •

ولاعداد التلاميذ اعدادا يمكنهم من التعامل مع ظروف عصر
يشهد ثورة معرفية في انتاجها واتصالها يلزم تحديث منهج المرحلة
الابتدائية بصفة عامة والعلوم بصفة خاصة لكي تنمي روح الابتكار
وقدرات التفكير الناقد والمنتج لديهم ، حيث يساعد التلاميذ على
التفكير والمرونة والموضوعية في مواجهة المواقف والمشكلات ، وفحصها
يدلا من القفز الى النتائج • (Derman, 1994)

ويؤكد ماسلو (Maslow) على أن تلاميذ المرحلة الابتدائية
ومرحلة الطفولة عموما من المراحل الخصبة لتنمية الابتكار واكتشاف
المبتكرين ورعايتهم ، وأنه اذا لم تشجع المناهج الدراسية الابتكار في
هذه المرحلة ، فإن تشجيعه بعد ذلك لا جدوى منه الى حد كبير •
(علي راشد ، جمال محمد علي ، ١٩٩٤) •

وتضمن المنهج الخبرات والأنشطة التي :

- تتمي دافعية التلاميذ نحو التفكير الفعال .
- تتمي وتقوى العادات والمهارات التي تحسن قدرة التلاميذ على إنتاج الأفكار وتقييمها .

تمكن التلاميذ من ممارسة عمليات التفكير من طلاقة ومرونة وأصالة .
يهدف توليد أفكار وبناء أنظمة وأنساق فكرية . و إتاحة المنهج مساحات للتلاميذ يحاولون فيها بناء اتصال يتم خلاله توصيل الأفكار والاحساس الآخرين والتصرف على خبراتهم ، وذلك عن طريق التعبير عن الرأي وعرض وجهة نظر ، والمشاركة بفاعلية في مناقشات جماعية عن قضايا علمية جدالية واقتراح الحلول وتوجيهها لأهداف الجماعة .

ويجب أن يراعى عند تطوير خبرات المنهج لتحقيق الابتكارية
المستويات المختلفة للابتكارية والتي حددها تايلور (Taylor)

في الآتي : (حسين الدريني ، ١٩٩٠) .

- **الابتكارية تعبيرية : Expressive** وتعتمد على التعبير الحر
المستقل والتلقائي .

- **ابتكارية انتاجية : Productive** وتتميز بمحاولة ضبط الميل
إلى اللعب الحر ، ومحاولة وضع أساليب تؤدي إلى الوصول إلى
منتجات كاملة .

- **ابتكارية تجديدية : Innovative** وتعني بتطوير وتحسين
الأساليب وعمليات ومعالجات باستخدام مهارات فردية أو جماعية
تصويرية (ذهنية) .

— ابتكارية اختراعية : Inventive واستخدام المواد والأساليب المتاحة في إيجاد الجديد .

ولا يتوقف الأمر على تطوير خبراته المنهج ومقرراته لتحقيق الابتكارية ، وإنما تصبح الابتكارية مناخا تعميميا وبيئة غنية مشجعة . تأخذ بالابتكارية كخاصة معرفية سيما نتيجية وظروف وسمات الشخصية .

ويحقق المنهج الدراسي الذي يشجع على الابتكارية أعلى درجة من درجات انصد النفسية لدى التلاميذ : حيث تؤكد على أهمية تحقيق الذات وأن من يحقق ذاته يكون مهتكوا .

وتحقيق التنظيم لذاته من خلال ممارسته لأنشطة منهج دراسي يشجع على الابتكارية يشجع لديه حاجة مرمية ، حيث تأتي الحاجة الى تحقيق الذات في قمة نظام ماسلو (Maslow) الهرمي للحاجات وهي ترتبط بالتحصيل الدراسي والانجاز والتعبير عن الذات ، وأن يكون التلميذ مبدعا ومنتجا ويقوم بأفعال وتصرفات مفيدة وذات قيمة للآخرين وأن يحقق إمكاناته ويترجمها الى حقيقة واقعة (عزة الألفي ، ١٩٨٨) .

ثالثا : المدرسة الابتدائية نسق ثنائي ايكولوجي — كتجاه لتطويع مناهج الدراسة :

يأخذ هذا الاتجاه في تطوير مناهج التعليم الابتدائي ومقرراته الدراسية باعتبار المدرسة نسقا ايكولوجيا — بمعنى أن المدرسة هي الوحدة الأساسية التي يجب أن تتبع منها وتنتج عنها عمليات التطوير ، ونهدف المناهج المطورة وفقا لهذا الاتجاه الى جعل المدرسة

بيئة سعيدة تمكن التلاميذ من تحقيق مستويات عالية في النمو الشخصي والاجتماعي بنفس مستوى التحصيل الأكاديمي .

ويرى كل من فنتشام وجونستون ووايث (Fensham, P., Gunstone, R. & White, R. 1994) أن المنهج المطور وفق النسق الثقافي الأيكولوجي يمتنع التلاميذ :

- — بيئة تعليمية غنية ذات معنى .
 - — تفاعل التلاميذ وانفتاحهم على بيئاتهم بفاعلية .
 - — فرص العمل التعاوني في طريق .
 - — خبرة تعلم سلامة البيئة التي تشجع مهارة الأخذ والعطاء .
 - — دوراً جديداً للمعلم كمشارك في اقتراح موضوعات المنهج وتنظيمها وتيسر ومرشد في تنفيذها .
- ويرى أحد المهدي عبد الخليم (١٩٨٨) أن تطوير المناهج الدراسية من منظور أن العملية التعليمية وبيئتها نسق ثقافي إيكولوجي يستلزم : —
- — استبدال فلسفة وسياسة تطوير المناهج بالأسلوب الرأسي الخاطئ (من أعلى الى أسفل) بسياسة للتطوير تعتمد على أهل المعرفة العلمية المنضبطة وأهل الخبرة في شئون التعليم ممن يحتلون مواقع مختلفة في بيئة التعلم وهو ما يعرف بالأسلوب الأفقي ويجسد بالذكر أنه أخذ بهذا الاتجاه في المؤتمر القومي لتطوير مناهج التعليم الابتدائي الذي عقد في القاهرة (١٩٩٣) ، حيث شارك معلمون وموجهون وخبراء مناهج وأساتذة الجامعات بالإضافة الى أولياء أمور وتلاميذ — وذلك أثناء ورش العمل التي سبقت المؤتمر ولجان المؤتمر ذاته .

- تبادل وجهات النظر وممارسة صور شتى من ألوان التفاعل بين التائبين على تطوير المناهج .

- يستبدل بتبدأ المراقبة والمتابعة والمحاسبة :-

(أ) افتراض مستوى معين من الثقة والقدرة على الفهم وحسن التصرف فى الماملين بمستوياتهم المختلفة .

(ب) توزيع لمسؤوليات العمل تتفق مع قدرات المهنيين ، ويتولى كل فرد وكل فريق النهوض بالمسؤوليات التى يعهد بها اليه .

وبهذا يحل مفهوم المسؤولية فى التطوير بديلا لمفهوم المحاسبة .
(Sirotnik, 1987) والمنهج المطور وفقا للنسق الثقافى الايكولوجى

يتضمن مدى شىء بالعارف والمعتقدات والقيم والمهارات والاتجاهات وألوان التدفق ، ويقدم للتلاميذ خبرات تعليمية تستند الى مبررات إنسانية / ثقافية / اقتصادية / اجتماعية ، ويحكمه معيارى الحدثة والاساسية . (أحمد عبد الحليم ، ١٩٨٨) .

ويظل هدفا رئيسيا للمنهج المطور وفق النسق الثقافى الايكولوجى هو اكتساب التلاميذ استراتيجيات التوافق Adaptation Strategies

يقتصد بها موبى وشيفر (Moose & Schaefer 1986) أساليب شعورية عاطفة يستخدمها التلميذ فى التفاعل الايجابى مع المواقف والبيئة وتحليلها بصورة واقعية عقلانية ثم إعادة تنظيم امكاناته وقدراته للتوافق معها .

وتطوير المنهج بحيث يجعل بيئة التعلم (المدرسية) نسقا ثقافيا إيكولوجيا يميز بين نمطين من الأهداف : (أحمد عبد الحليم ، ١٩٨٨)

١ - أهداف جزئية : Micro-Objectives

وهي الأهداف التي تصاغ إجرائيا سلوكيا وهي تمثل مدخلا
Input خارجيا لنظام المنهج وهي دائما معرضة للتغير وإعادة
التفسير - وسوء الفهم أحيانا *

٢ - أهداف كلية : Macro-Objectives

تنبع من داخل منظومة المنهج ذاتها
تتراعى : الابتكار ، الاكتشاف والاستقصاء ، وتحقيق الذات ، وتكامل
الشخصية ، وتنمية الولاء للثقافة ، وتتحكم في هذه الأهداف دائما
عوامل لا يمكن رؤيتها مقدما ، وبالتالي لا تخضع للصياغة الإجرائية.
السلوكية ومن هذه العوامل مستوى طموح التلميذ ، فكرته عن نفسه
والآخرين ، نوعية ودرجة التفاعل بين المعلم والتلاميذ في الموقف
التعليمي *

يرتد هذا الاتجاه علي الأخذ بالأهداف الإجرائية السلوكية -
مهما أحسنت صياغتها - على أنها فروض قابلة للتعديل أو الإضافة *

ولهذا الاتجاه تطبيقاته في بناء « نظرية المنهج » وفي اختيار
المحتوى والموقف التعليمي ، وفي تقويم المنهج الذي يدعم فكرة
التقييم المتحرر من الأهداف Free-Objective Evaluation

كما يضع الآثار الجانبية لعملية التعليمية المصاحبة للمناهج الرسمية
(القائمة) المحتملة موضع اعتبار وهو ما يعرف بالنتائج غير الأكاديمية
Non Academic Outcomes أو المنهج المبتسر أو الخفي

Hidden Curriculum والذي يستمد آثاره وتأثيره من المناهج
الدراسي وبيئة المدرسة التعليمية كمنسق ثقافي أيكولوجي .

رابعاً : تطوير المناهج الدراسية من منظور تربية أبنائنا تربية وثائقية:

يأخذ هذا الاتجاه في تطوير المناهج الدراسية ومقرراتها بهدف تربية
رئيسي وهو إعادة صياغة المقاومة **Reforming Resistance** لدى التلاميذ
وهو مفهوم نفسي يناظر المفهوم الطبي « التحصين أو التطعيم ضد
الأمراض » ، ويقصد به صياغة عقل وشخصية التلاميذ عن طريق
المناهج الدراسية بشكل يحصنهم ضد المتغيرات والظروف غير المواتية
التي تزودهم بها الحياة في هذا العصر ، بفصل المنهج المطور بأبنائنا
إلى مستوي ذهني وعقلي يواكب التزايد النوعي الكبير في قدرات
إنسان القرن الحادي والعشرين ومسئوليته ، وقيمه من التعرض
للخبرات المسدمة **Traumatic Experiences** نتيجة عدم الخبرة
أو المعرفة .

وفقاً لهذا المنطق فإنه يجب أن تقدم المناهج الدراسية في المرحلة
الابتدائية للتلاميذ ما هو أكثر من المعرفة وتحصيلها ، بل تعتبر أهم أداة
يعتمد عليها المجتمع في التغلب على مشكلات التلاميذ السلوكية
والمعرفية التي تتوق تطعيم ونموهم المتكامل ، ومن بينها مشكلة
النشاط الزائد **Hyperactive** ، حيث يظهر الطفل باستمرار
بمستوى عالي من النشاط بصورة لا تلائم المواقف ، لكنه يهتم بالنشاط
أكثر من اهتمامه بالعمل المطلوب إنجاز ، ويمتسح بالاندفاعية وعدم
التروي وينتقل من مهمة إلى أخرى دون الانتهاء من إحداها .

ويشهد مجتمعنا لظروف بعضها تاريخي والآخر عالمي - مشكلات وأزمة أخلاقيات وتختلف عن الركب العالمي ، ويسأل عن جانب كبير منها منظومة التعليم والتي من أهم عناصرها المنهج الدراسي ، ومن هذه المشكلات ما هو سلوكي مثل التهاون ، العجلة ، تقليد المصلحة الخاصة على حساب المصدق والاستقامة والمنفعة العامة ، ومنها ما هو فكري مثل تأخذ الوجه وقد تصل الى حد التطرف ، ووجود رجوع للتفكير الخرافي وعدم سيادة التفكير العلمي . الخ .

ولتخصين تلاميذنا ضد هذه المشخة وغيرها يلزم أن تدعم خبرات المنهج الدراسي لدى التلاميذ في المرحلة الابتدائية :

- دافعية عالية للإنجاز التي تدفع التلاميذ للوصول الى مستويات التجويد والتميز .

- الاستعدادات العقلية والمزاجية وخبرات التلاميذ السابقة والتي لها أكبر الأثر في المعرفة التي يحصلونها .

- المناخ الاسرى الدافىء الهادئ المستقر في بيئة التعلم (المدرسة) ، وذلك من خلال منهج دراسي يتركز حول التلميذ ويسبغ حاجته الى الحب والى الرعاية والتوجيه والى التقدير والاحترام والامن . (عزة الكفى ، ١٩٨٨) .

ويتحقق ذلك كما يرى سيمور بابت (Papert, S., 1993) عندما يعنى المنهج الدراسى بيئة تعليمية مبدئية تربط التلاميذ بحياتهم خارج المدرسة وتعاملهم ككشور مكتملين ، وتساعدهم على انتاج الأفكار الكثيرة وتكوين صورة ممتعة للمستقبل .

خامساً : مدخلُ بنية الصنيع البحثية كاتجاه لتطوير مناهج العلوم بالتعليم الابتدائي

يرى كل من رشدي نجيب وهايز: مراد مينا (١٩٩٣) أن مدخلُ بنية الصنيع البحثية Research Paradigms Structure من أفضل المداخل التي يمكن تطوير المناهج وفقاً لها ، ويعتبرها من أهم اتجاهات بناء المحتوى الدراسي والذي يقوم على أساس إتاحة الفرص للتلاميذ لاختيار وحل المشكلات وتقويم وتحليل تلك المشكلات .

يرى جميل صليبا في مجمله الفلسفي أن الفكرة الصحيحة هي الفكرة الناجحة ، أي الفكرة التي تحققها التجربة ، ويقاس صدق القضية بنتائجها العلمية . (عبد الرزاق البصير ، ١٩٩٧) وتحقيقاً للفكرة السابقة يؤكد كل من ريتشارد جوت وساندرا ديوجان (Gott, R. & Duggan S., 1996) أنه يجب على مناهج العلوم بالتعليم الابتدائي أن تكسب التلاميذ انساقاً فكرية وصيغاً Paradigms ينميها التلاميذ بأنفسهم تجاه حل المشكلات وتأمل القضايا العلمية مثل: — تشجيع التلاميذ على مناقشة وصناعة قرارات تعتمد على أبعاد علمية هي الحياة

— تنمية صيغ فكرية ومهارات ذات اتصال باستخدامات العلم في الحياة .

— تنمية مهارات الاتصال والمبادرة .

— تقييم الأفكار واستخدام الفروض والنماذج النظرية وتقديمها للخبرين .

- تصميم تجارب وتنظيم مقترحات وأجراء اختبارات لمواقف وعمليات عامة •

- فهم الأفكار الكبرى (Key Concepts) في العلم •

- اكتساب كفاءات علمية •

- حل المشكلات بالتجريب •

- تنمية عادات التقبل العلمية مثل التفكير المنطقي في الآراء والعمل خلال فريق •

- اجادة المهارات الشخصية واللين شخصية

(Personal and Inter Personal Skills)

والمنهج المطور وفقاً لاتجاه تبني الصيغ البحثية يدفع التلاميذ إلى الاجراءات الآتية :

- التفاعل مع المواد بطريق متعدد الحواس مثل : استخدام الملاحظة ، التجريب ، القياس ، القراءة والاستماع بعناية والتفاعل مع الزملاء •

- بناء الأفكار والتوقعات من خلال فحص الظواهر والمواد تجريبياً •

- جعل حجرة الدراسة وبيئة التعلم غنية بمختلف الأنشطة مثل تجريب بواسطة ترتيبات بسيطة ، مواقف الاكتشاف ، ألعاب تعليمية ، زيارات ميدانية •

- اكتشاف العالم الحي والظواهر الطبيعية عن طريق ممارسة عمليات العلم Science Processes الأساسية والتكاملية وتعلم

خطوات تحديد المشكلة واختيار الطريقة Method والتوصل للحلول والاستنتاجات (Monk, M.F. Dillon J., 1995)

آليات تطوير المناهج ومحتواها الدراسي بالتعليم الابتدائي في ضوء الاتجاهات الحديثة *

قبل تحديد الاتجاه المناسب لتطوير المناهج الدراسية يلزم معرفة الاجابات على عدة أسئلة في رأى بولب (Plomp, 1992) منها :

— ما مدى المقاربة بين المنهج المأمول والمنهج القائم (المنفذ) ؟

— هل يتعلم التلاميذ المحتوى الدراسي المطلوب ؟

— هل يتفهم المعلمون للأهداف والأفكار التربوية للمنهج كما في

وثائق المنهج والكتب المدرسية ؟

— هل يتعلم التلاميذ ما يتوقع منهم تعلمه كما تأمل السياسة

التعليمية ؟

— ما مدى المقاربة بين المنهج المنفذ والمنهج المكتسب *

ثم يأتي السؤال الأهم : إذا لم يكن الأمر كذلك .. فما هو السبب ؟

وبالإجابة على السؤال الأخير يمكن وضع اليد على الذلل في منظومة

المنهج تكون هي البداية في تحديد مدخل التطوير المناسب له *

وترتكز البداية في رأى سشميدت (Schmidt, 1992)

على تحليل المنهج ووثائقه المراد تطويره والذي يعتمد على :

— استقراء آراء الخبراء من المذتصين عن الاتجاهات العامة هي

بنية المناهج ، والتغيرات التي تطرأ عليها ، وجهود التطوير ، والسياسات العامة المتعلقة به وأساليب تنفيذ المنهج .

— تحليل الوثائق ، ويتضمن تحليل الكتب المدرسية وأدلة المنهج على ضوء الاطار المرجعي للاتجاه الذي يؤخذ به في قضية تطوير المنهج .

— تحليل خريطة الموضوعات الدراسية Topic Trace Mapping وتتبع موضوعات بذاتها تتعلق بالتغيرات والمستحدثات العلمية أو المجتمعية أو العلمية ، من حيث مواعيد ادخالها في المناهج لأول مرة ، ومواعيد التركيز عليها ، ومواعيد انتفاء وجودها .

ويمكن وضع جدول مواصفات يوضح كيفية ومدى تضمين المنهج للمحتوى في كل خلية من خلايا جدول المواصفات .

ويعد الاستقرار على اتجاه ملائم لتطوير المنهج فانه يلزم اعادة النظر في منظومة المنهج والتي تحدده كوثر كوجك (١٩٩٢) في الآتي:

أولاً : الفلسفة العامة للمنهج : Philosophy Statements

ويعنى بها المنطلقات الأساسية التي توجه التطوير والتي تعدد المنارات المناسبة ولإيجاد سياسية واجتماعية واقتصادية ونفسية وتربوية .

ثانياً : الأهداف العامة لمستويات (الصفوف) المرحلة التعليمية :

Major Goals for School level

تعتبر الخطوة الاجرائية الأولى في سبيل تطوير أو تصميم وضاء المناهج ، وهي تعكس الفلسفة العامة وترجمها الى أهداف واضحة

بالمرحلة الابتدائية . وتتكيف بقدر من العمومية تمنح مرونة كافية لاستنتاج الأهداف القبلية منها .

ثالثاً : الأهداف التعليمية :

وهي خاصة بكل مقرر لكل صف دراسي وكذلك الوحدات أو الموضوعات الأساسية لكل مقرر

رابعاً : اقتراح المحتوى الدراسي :

ويتضمن الخطوات الآتية :

- ١ - مصفوفة المدى والتتابع العامة للمناهج Scope & Sequence وهي تتضمن معلومات عن المحتوى دراسية بصوف المرحلة الابتدائية ، وبغدها خبراء المناهج المتخصصين في المواد الدراسية المختلفة بالتعاون مع زملاء من الميدان ومتخصصين أكاديميون وأحياناً بعض الطلاب وأولياء الأمور وشخصيات عامة مهتمين بالعملية التربوية والتعليم .

ويراعى في مصفوفة المدى والتتابع :

- (أ) الالتزام بخطة الدراسة المقررة من حيث المواد وعدد الحصص المخصصة لكل مادة .
- (ب) مناسبة محتوى المواد الدراسية للسنة الدراسية كلها لتحديدها السياسة التعليمية .
- (ج) مناسبة محتوى المواد الدراسية للمرحلة العمرية ونسج وقدرات التلاميذ مع اتصافه بالشمول والتنوع لمرافق الفروق الفردية .

- (د) تنوع الأنشطة التي يقدمها المنهج بحيث تراعى احتياجات التلاميذ المتفوقين ، والمتأخرين دراسيا والمتوسطين .
- (هـ) مراعاة تدرج وتتابع محتوى المادة الدراسية عبر مستويات الدراسة ونمو المفاهيم والمهارات بشكل متصل ومستمر ومتصاعد .
- (و) مراعاة التوازن بين موضوعات المحتوى في المادة الدراسية الواحدة والوزن النسبي للمعلومات المتضمنة .
- (ل) اقتراح خطة زمنية لكل موضوع دراسي .
- (ي) تراعى طبيعة المادة الدراسية .

وتتيح المصنوفة فرص النظرة الأفقية للمواد الدراسية مجتمعة بإزالة التداخل والتكرار مع مراعاة التكامل بين جميع ألوان المعرفة في المواد الدراسية المختلفة .

خامسا : إطار عام لدليل المنهج :

Aframe Work for Curriculum Guide

- ويتضمن مجمل المواصفات التي يسترشد بها مؤلفوا المناهج . ويعتبر الوثيقة التي يعتمد عليها تأليف واعتماد المواد التعليمية سواء الكتب المدرسية أو أدلة المعلم أو وسائل تعليمية مختلفة .

سادسا : اعداد المواد التعليمية : Preparing Education Material

- وفي هذه المرحلة يتم اقتراح المواد التعليمية سواء كانت كتاب مدرسي للتلميذ أو دليل للمعلم .

سليما : التجريب الميداني والضبط النوعي للمناهج المطورة :

مفهوم الضبط النوعي للمنهج نحتته فإزعة حسن (١٩٩٣) ، وهو ان كان يعبّر عن فكرة مستحدثة فى مجال تطوير المناهج الا أنها ظهرت قديما فى مجال الصناعة والانتاج ، ويقصد بها ضبط جودة المنتج ، والتأكد من سلامة الخطوات ودقة العمل مرحليا .

ويعطى تغذية راجعة يتم من خلالها الحصول على معلومات وبيانات عن المنهج المطور عندما يدفع به الى الميدان ، ومن ثم يمكن تفسير تلك البيانات واتخاذ القرارات المناسبة لتعديل مسار المنهج ومراجعة كلفة أو جزئية للمنهج ومكوناته ، وهو يرتكز أساسا على فكرة التجريب الميداني للمنهج أو أجزاء منه .

وتعود أهمية الضبط النوعي للمنهج المطور الى أنه بعد الانتهاء من تطويره يحتاج الخبراء الى أدلة حقيقية من الميدان من خلالها يستدل على الايجابيات والسلبيات التى توجد به .

وتعالج المعلومات التى يضبط بها المنهج المطور نوعيا من خلال :

— مذكرات المعلم اليومية .

— جمع معلومات وبيانات عن أجزاء المنهج موضع التجريب باستخدام ادوات ووسائل متنوعة مثل الاستبيانات وغيرها .

— اختبارات تحصيلية وقدرات لتتعرف على أوجه الاستفادة ومداها من الدروس أو الوحدات التى يتم تجربتها ، ومن خلال ما يتم التوصل اليه من النتائج يتم تسجيلها ومعالجتها .

- بطاقات ملاحظة كأداة للتقدير الوصفي والكمي لمستويات أداء التدريس للمعلمين ، وهم يصدد تنفيذ أجزاء من المنهج المطور •
- جلسات الاستماع لمعلمين وموجهين وتلاميذ وأولياء أمور للناقشة قضايا المنهج المطور وأبعاده •
- مقابلات شخصية وفردية •
- إعداد برامج تدريبية للمعلمين والموجهين القائمين على تنفيذ المنهج •
- التقويم من خلال عمليات متابعة تساعد على وضوح الرؤيا واتخاذ القرار المناسب بدفع المنهج المطور للميدان بشكله النهائي أو إعادة النظر فيه مرة ثانية •

- أ.د / يوسف صلاح الدين قطب
فى رحاب الله
- ٣ بقلم أ.د / محمد السيد حسونه
سمات المعلم وأدواره فى مجتمع الغد
- ٦ أ.د / عرفات عبد العزيز سليمان
عوامل أحجام المدرسين عن فصول محو الأمية
ودور الخدمة الاجتماعية فى مواجهتها
- ١٥ د. سحر فتحي مبروك
بعض التجارب التعليمية المصرية
أ.د / رهنى عبد الملك رستم
- ٢٢ د / صلاح الدين عبد العزيز غنيم
الاتجاهات الحديثة فى تطوير الكتب
الدراسية للتعليم الابتدائى
- ٤٥ د / شعبان حامد على

يسعد صحيفة التربية أن تتلقى مقترحات
وأراء السادة القراء فى المجالات التربوية